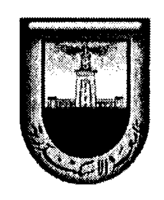


جامعة الإسكندرية
كليه رياض الأطفال
قسم العلوم التربوية

استخدام إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية

Using of Concept Maps Strategy to Provide Kindergarten Children with Developmental Learning Disabilities Some Environmental Concepts

دراسة مقدمة من

شيماء محمد أحمد محمد عطيه عبيدى

المعيدة بقسم العلوم التربوية
كلية رياض الأطفال ـ جامعة الإسكندرية

لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير فى التربية
"رياض أطفال"

إشـــراف

أ.د/ جنات عبد الغنى البكاتوشى
أستاذ مناهج الطفل
ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

أ.م.د/ رحاب صالح برغوث
أستاذ مناهج الطفل المساعد
والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

٢٠١٥

استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية

مقدمة من

شيماء محمد أحمد محمد عطيه عبيدى

المعيدة بقسم العلوم التربوية

كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية

للحصول على درجة الماجستير فى التربية

(رياض أطفال)

لجنة المناقشة والحكم على الرسالة:

أعضاء اللجنة:

موافقون

ا.د/ ماهر إسماعيل صبرى (مناقشاً ورئيساً)

أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم – كلية التربيه جامعة بنها

ا.د/ جنات عبد الغنى البكاتوشى (مشرفاً وعضواً)

أستاذ مناهج الطفل ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب- كلية رياض الأطفال - جامعة الأسكندرية

د/ رحاب صالح برغوث (مشرفاً وعضواً)

أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية – كليه رياض الأطفال – جامعة الأسكندرية

د/ أمل محمد أحمد (مناقشاً وعضواً)

أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل وكيل الكلية لشئون تنمية البيئة وخدمة المجتمع – كليه رياض الأطفال – جامعة الأسكندرية .

إفادة

الطالبة : شيماء محمد أحمد محمد عطيه عبيدى المسجلة لدرجة الماجستير

فى موضوع :استخدام إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية

إشراف :
ا.د/ جنات عبد الغنى البكاتوشى
أستاذ مناهج الطفل ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب- كلية رياض الأطفال - جامعة الأسكندرية

د/ رحاب صالح برغوث
أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية – كليه رياض الأطفال – جامعة الأسكندرية

أعضاء اللجنة:

التوقيع

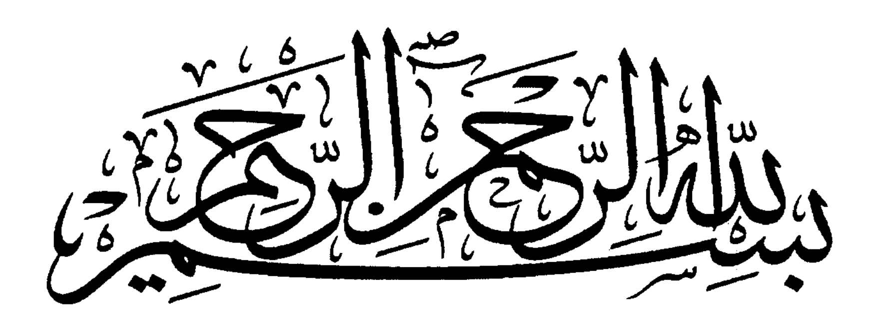
ا.د/ ماهر إسماعيل صبرى (مناقشاً ورئيساً)
أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم – كلية التربيه جامعة بنها

ا.د/ جنات عبد الغنى البكاتوشى (مشرفاً وعضواً)
أستاذ مناهج الطفل ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب- كلية رياض الأطفال - جامعة الأسكندرية

د/ رحاب صالح برغوث (مشرفاً وعضواً)
أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية – كليه رياض الأطفال – جامعة الأسكندرية

د/ أمل محمد أحمد (مناقشاً وعضواً)
أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل وكيل الكلية لشئون تنمية البيئة وخدمة المجتمع – كليه رياض الأطفال – جامعة الأسكندرية .

رئيس مجلس القسم
أ.م.د/ رحاب صالح برغوث



وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَـٰؤُلَاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾

صَدَقَ اللهُ العَظِيمُ

(البقرة : ٣١، ٣٢)

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة ، والسلام على النبي المصطفى الصادق الوعد الأمين ، اللهم لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم ، علمنا ما ينفعنا ، وانفعنا بما علمتنا ، وزدنا علماً ، أرنا الحق حقاً وارزقنا اتباعه، وأرنا الباطل باطلاً وارزقنا اجتنابه ، واحشرنا برحمتك يا ربنا فى عبادك الصالحين، أما بعد:

يقول الحق سبحانه وتعالى في كتابه العزيز:

" رَبِّى أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ". (النمل، آية : ١٩).

أحمده سبحانه على جزيل نعمه، وما غمرني به من فضل وتوفيق، إلى أن وفقنى لإتمام هذا الجهد المتواضع ، أسال الله تعالى أن يجعل عملى هذا خالصاً لوجهه الكريم ، وأن يعم بنفعه المسلمين، فإن أصبت من الله ، وإن أخطات فمن نفسى والشيطان.

وانطلاقاً من حديث المصطفى (صلى الله عليه وسلم) : " لا يشكر الله من لا يشكر الناس" . (أبو داود: ٨٧٢) فإنى أجد لزاماً عليَّ أن أتقدم بالشكر والتقدير لكل من ساهم فى إتمام هذا العمل وفى مقدمتهم أستاذتى ومشرفتى الفاضلة الأستاذة الدكتورة/ جنات عبد الغنى البكاتوشى أستاذ مناهج الطفل ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب –كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية حفظها الله لتفضلها بقبول الإشراف على هذه الدراسة ، وعلى ما بذلته من جهد ووقت وعلم وما أسدته إليَّ من نصح وتوجيهات علمية ، منذ أن كانت هذه الدراسة فكرة إلى أن صارت واقعاً ملموساً على شاكلتها تلك ، حيث لم تتوانَ لحظة واحدة فى تقديم كل جهد وتعب ومعاونة صادقة للباحثة أثناء إشرافها على هذه الدراسة، أسال الله سبحانه أن يعينها على حمل هذه الأمانة العظيمة والتبعة الجسيمة ، وأن يسدد على طريق الحق خطاها ، لتظل من سدنة العلم وأهله.

كما أسجل بكل فخر شكري وتقديري الجم إلى الدكتورة/ رحاب صالح برغوث أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية ، لما منحتني من التقدير خير ما تمنحه والدة لابنتها، وأمدتني من العلم والمعرفة والنصح والتوجيه كل ما يمكن أن يقدمه أستاذ لتلميذته، ولما زرعته من الثقة في نفسى، فكان لحسن توجيهها ولطيف تنبيهها أثرٌ واضحٌ في إخراج هذه الدراسة بالصورة التي هى عليها الآن، فلها مني خالص الشكر وعظيم التقدير والعرفان، ومن الله خير الجزاء والعطاء .

ويسعدني ويشرفني أن أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى الأستاذ الدكتور/ ماهر إسماعيل صبرى أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم بكلية التربية جامعة بنها ، على تفضله بمناقشة الدراسة

والحكم عليها ؛ لإثراء الدراسة بعميق عِلمِه وسديد توجيهاته ، فله مني جزيل الشكر والعرفان ، وأدعوا الله أن أكون جديرة بحضور سيادته لمناقشة هذه الدراسة.

كما أتوجه بجزيل الشكر وعظيم التقدير إلى الدكتورة / أمل محمد أحمد ، أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل وكيل كلية رياض الأطفال لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة- كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية لتفضلها بقبول مناقشة هذه الدراسة ومساعدتها لي على إثرائها بما لديها من علم جليل ، فلها مني جزيل الشكر والتقدير وجزاها الله عني خير الجزاء.

ولا أنسى أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للسادة المحكمين الذين قاموا مشكورين بتحكيم أدوات هذه الدراسة.

كما أتوجه بخالص مشاعر الشكر والتقدير والامتنان والاعتراف بالجميل للأستاذة الدكتورة/ هالة إبراهيم الجراونى أستاذ صحه الأم والطفل وعميد كليه رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية ، والأستاذة الدكتورة / سمية طه جميل أستاذ الصحه النفسية ووكيل كليه رياض الأطفال لشئون الدراسات العليا والبحوث لما قدموه من معاونة صادقة للباحثة طوال فتره إعداد الدارسة .

ويطيب لي أن أتوجه بموفور شكري إلى جميع الأساتذة والزملاء بكلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية وأخص بالذكر قسم العلوم التربوية ؛ لما قدموه من تعاون صادق خلال مراحل الدراسة ، فلهم مني كل الشكر والتقدير.

ولا يفوت الباحثة أن تتقدم بخالص الشكر والتقدير لأفراد عينة الدراسة التجريبية على ما تحملوه معى من جهد وعناء طوال فترة تطبيق تجربة الدراسة.

ووفاءً بحق من تحمل من الألم والقلق ؛ ليوفرا لي الأمن والأمان ، إلى والديَّ اللذيْن قرن الله شكرهما بشكره لقوله عز وجل " أن أشكر لي ولوالديك إليَّ المصير" فلهم مني الحب والتقدير عرفانًا واحترامًا وأشكر لهما فضلهما الذي لا يدانيه فضلُ بشرْ، فكانوا لي نعم المعين ، لهم مني شكري واحترامي.

ومن الحق والواجب أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى نبع الحياة المتصل ومبعث كل ما هو جميل فى حياتى إخوتى (هانم – أحمد – حسين) حيث صَحِبتْ دعواتُهم الصادقة دراستي حتى أنجزت بحول الله وقوته ، أسأل الله أن يعينني على حسن صحبتهم ورد جميلهم.

هؤلاء من ذكرتهم من أصحاب الفضل ، أما من غفلتهم من غير قصد فلهم منى كل الشكر والتقدير.

وأخيراً أسأل الله العلي العظيم أن أكون قد وفقت في هذه الدراسة، فما كان من توفيق فمن الله، وما كان من خطأ أو زلل أو نسيان فمن نفسي ومن الشيطان.

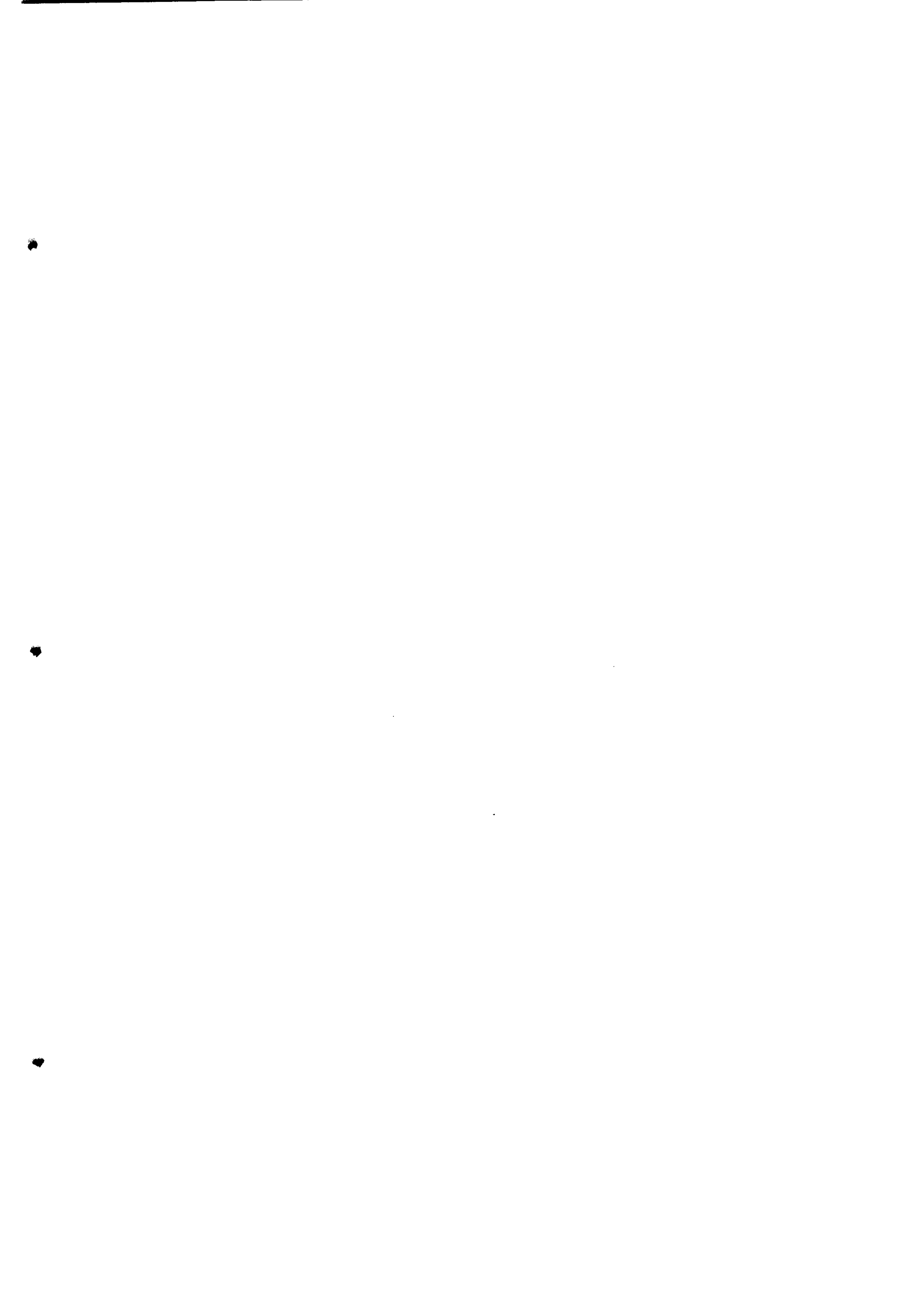
والله من وراء القصد

الباحثة / شيماء محمد أحمد عبيدى

فهرس المحتويات

فهرس الأشكال

فهرس الجداول

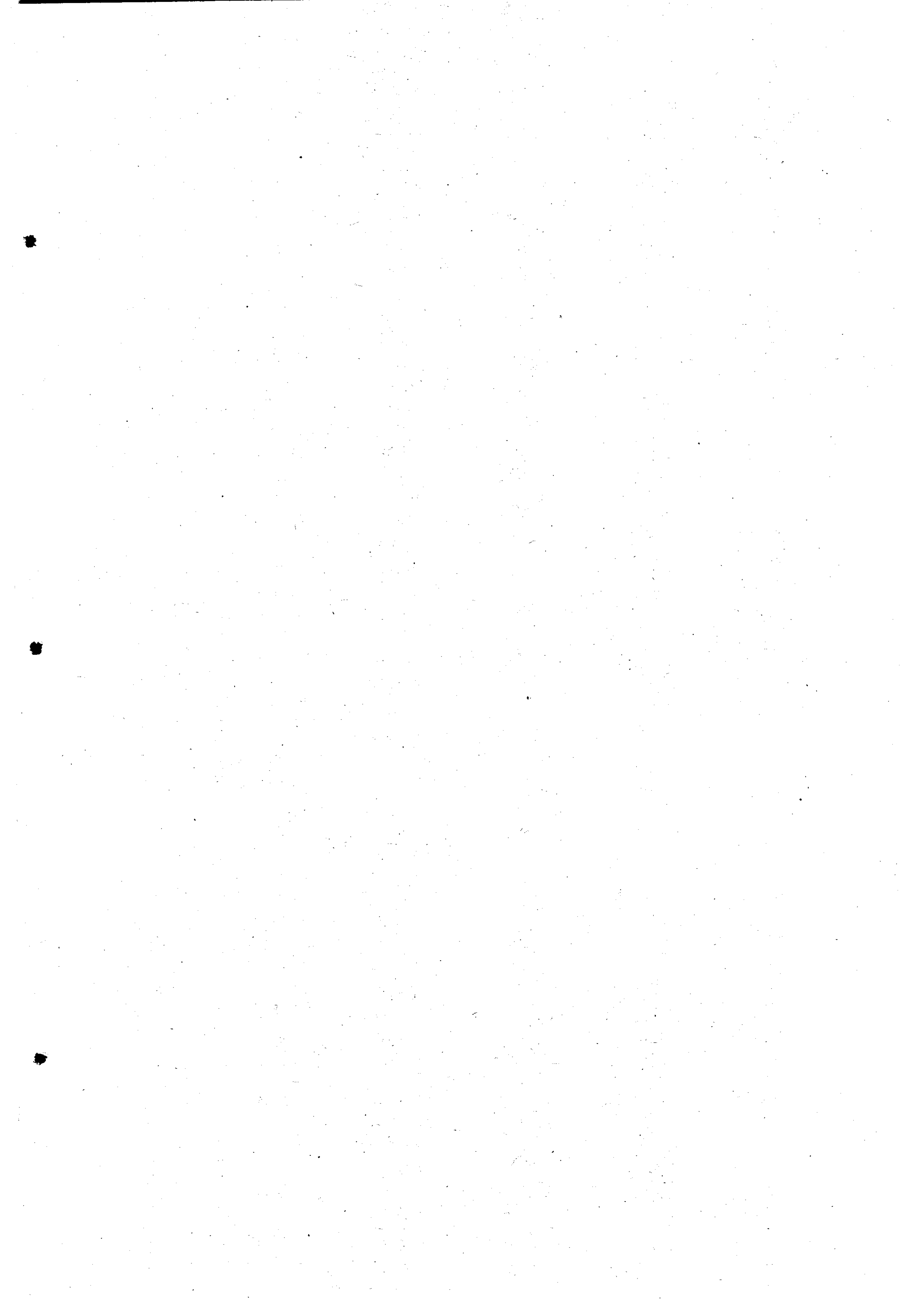


فهرس الملاحق

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة الدراسة.
- مشكلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- منهج الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- فروض الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- إجراءات الدراسة.



الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة من (٤ - ٦) سنوات من أهم المراحل العمرية فى حياة الإنسان ، حيث إن العادات والمهارات والمفاهيم التى تتكون فى هذه المرحلة تمثل الأساس فى تكوين شخصية ومستقبل الطفل.

وبما أنه لا يكاد يخلو مجتمع من المجتمعات الإنسانية من وجود أطفال ذوى احتياجات خاصة، فإن معظم دول العالم تتسابق على دمجهم فى المجالات التربوية والتعليمية والمهنية والاجتماعية، إيمانًا منهم بحقهم فى الحياة الكريمة من ناحية ومحاولة إشراكهم فى المجتمع كأفراد مؤثرين كغيرهم من الأفراد الطبيعيين من ناحية أخرى.

إن صعوبات التعلم تعد من المجالات الحديثة التى استرعت انتباه المتخصصين فى مجال التربية الخاصة ، حيث زاد الاهتمام بها اعتباراً من ستينات القرن العشرين ، بيد أن هذا الاهتمام أخذ يتزايد وبصورة ملحوظة من عام إلى آخر ؛ نظراً لأن هذه المشكلة تشمل عدداً ليس بالقليل من الأطفال. (نسرين عمر، ٢٠٠٥، ٥)

ومع التقدم فى الأبحاث العلمية ظهرت موجة تتجه نحو صعوبات التعلم التى يمكن أن تظهر فى مراحل مختلفة من العمر وتزداد خطورتها كلما ظهرت فى الأعمار المتقدمة ، وأول هذه الأعمار "الطفولةالمبكرة". (عزه عبد المنعم ، ٢٠٠٩، ٩)

ومنذ ذلك الحين اتجهت الدراسات والبحوث إلى دراسة هؤلاء الأطفال من أجل الوصول إلى تشخيص دقيق لحالاتهم وإعداد البرامج المناسبة لهم ، وبالنظر إلى المداخل العلاجية المستخدمة مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم وُجد أن هناك بعض المداخل **مثل**:

- العلاج القائم على العمليات النفسية الذى يركز على العمليات النمائية السابقة للتعلم الأكاديمى.
- التدريب القائم على تحليل المهمة الذى يركز على الصعوبات الأكاديمية دون الخوض فى مسبباتها.
- الأسلوب القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية وهو أسلوب يجمع بين الأسلوبين.

(محمود الطنطاوى،٢٠٠٦،١٢)

و حيث أن الطفل جزءٌ لا يتجزأ من البيئة التى يعيش فيها ، ومن الضرورى أن يتعرف على بعض المفاهيم البيئية ، فمسار نمو الطفل يتحدد فى مختلف الجوانب طبقًا لما توفره له البيئة المحيطة من العناصر المختلفة ، فطفل اليوم فى حاجة إلى بيئة مناسبة وغنية بالمثيرات التى تمكنه من أن يعبرعن نفسه ويصل إلى أفضل أداء يمكن أن يظهر فيه قدراته وإمكاناته. (عزة عبد المنعم ، ٢٠٠٥، ٧)

ويمكننا تعريف البيئة على أنها : المكان أو الحيز الذي تعيش فيه الكائنات الحية.
(موسى على، ٢٠٠٠، ١٩)

وتعرف البيئة أيضاً بأنها: جميع الأحوال والظروف المحيطة بالإنسان في الداخل والخارج ، وتتكون البيئة من الأغلفة الأتية: الغلاف الجوي ،الغلاف الصخري ،الغلاف المائي ،الغلاف الحيوى والغلاق التكنوسفيرى (المحيط التكنولوجى) . (الزحيلى وهبه، ٢٠١٠، ٥)

لذلك وجب علينا تبسيط المفاهيم البيئية للأطفال ، وخاصة أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية حتى يتمكنوا من التعامل مع البيئة بشكل إيجابى. وبعد التطرق لمفهوم البئية نتطرق لتعريف المفهوم البيئى.

وهناك الكثير من الدراسات التى تناولت المفاهيم البيئية منها:

دراسة (2002) Boardman التى اتجهت إلى تحليل عينة من منهج العلوم الخاص بمرحلة رياض الأطفال ؛ لمعرفة مدى تضمنها لعدد من المفاهيم البيئية التى يمكن تنميتها لدى أطفال الرياض ، وهى مفاهيم نظم العلوم الطبيعية ونظم علم الحياة ونظم علم الأرض والفضاء.

ويرى خبراء التربية ضرورة تعلم المفاهيم البيئية لطفل الروضة ؛ لأنها:

١. تساعد المفاهيم البيئية على الإلمام بأكبر كم من المعارف في ضوء الانفجار المعرفي.
٢. المفاهيم البيئية أكثر ثباتًا ، وهو ما يساعد على التقليل من سرعة نسيان الطفل للمادة المتعلمة.
٣. تستخدم المفاهيم البيئية في تصنيف الأشياء والأحداث والظواهر لتسهيل دراسة مكوناتها.
٤. تعلم المفاهيم البيئية الرئيسة يسهل دراسة المفاهيم الفرعية التي تتصل بها.
٥. تساعد المفاهيم البيئية على زيادة اهتمام الأطفال بالمادة الدراسية وزيادة دوافعهم لتعلمها.
٦. تساعد المفاهيم البيئية على انتقال أثر التعلم وزيادة الاهتمام.
٧. دراسة المفاهيم البيئية تتيح للأطفال الفرصة لاستخدام ما سبق أن تعلموه من مواقف فى المواقف الجديدة.

(عبير عبدالله ،٢٠٠٨، ٨-٩),(عارف أسعد، ٢٠١١، ١٥)

وتعد خرائط المفاهيم من الإستراتجيات التى أُستخدمت حديثًا فى المجال التربوى كإستراتيجية تعليمية من قبل Novak&Gowin منذ أوائل ستينات القرن العشرين باسم منظومة المفاهيم أوخرائط المفاهيم **(Concept Maps)** . (عفت مصطفى ، ٢٠٠٢، ٢٩٧)

وقد أكدت دراسة جنات البكاتوشى (٢٠٠٩، ١٠) على فوائد استخدام خرائط المفاهيم للطفل المتمثلة فى الآتى:

- تجعل الطفل أكثر إيجابية ومشاركة ، وتساعده على تحقيق مخرجات تعليمية تشمل الدافعية والاحتفاظ بالمفهوم .
- تساعد الطفل على إدراك المفاهيم وتنظيمها ، وربط الجديد منها بالبنية المعرفية فى صورة مرئية.
- تساعد فى تنمية الإبداع لدى الأطفال من خلال البحث عن العلاقات بين المفاهيم ، كما تساعدهم فى تنمية مهارات التفكير العملى مثل: حل المشكلات واتخاذ القرار.
- تساعد على توفير جو من التعاون ، حيث يشترك جميع الأطفال فى بناء الخريطة المفاهيمية.

وتستخدم خرائط المفاهيم بصورة ناجحة فى التعليم والتقويم أيضاً ، من خلال تبسيط المفاهيم بطريقة تمكن الطفل من استيعابها. (Afamassaga Fuata،1999 ،204)

كما تفيد خرائط المفاهيم أيضاً فى تعلم اللغات وفهم العلوم والمفاهيم العلمية ، وهذا ما أوضحته دراسة Trish Stoddart (2006) التى استخدمت خرائط المفاهيم لتعليم العلوم ومهارات اللغة الإنجليزية.

وأكدت دراسة Briscoe & LaMaster (1991) أن خرائط المفاهيم ساعدت فى التعرف على المفاهيم البينية وعملت على ترتيب المعلومات وتذكير المتعلمين بالمحتوى فى إطار اجتماعى، حيث إن بناء المتعلم للخريطة بنفسه يخلق بينه وبين أقرانه جوًا اجتماعيًا وجدانيًا بالإضافة أيضاً للتحصيل المعرفى.

وذكر مجدى عزيز (٢٠٠٤) وNovak & Gowin (1995) أن خرائط المفاهيم فى بنائها تمر بمجموعة من الخطوات ، **هى:**

١. اختيار الموضوع.
٢. تحليل عناصر الموضوع.
٣. ترتيب المفاهيم وتصنيفها.
٤. توضيح الأفكار.
٥. مراجعة الخريطة.

وبناءً على هذه الخطوات يتضح لنا أن خرائط المفاهيم تعتمد على تجزئة المهمة إلى عناصر، وهذا يشبه إلى حد كبير أسلوب تحليل المهمة والعمليات النفسية المتبع فى علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم ؛ لذا قد وجدت الباحثة أنه من الممكن استخدام هذه الإستراتيجية وبفعالية كبيرة مع هذه الفئة من الأطفال (فئة صعوبات التعلم النمائية).

فالدراسة تحاول استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم ؛لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

مشكلة الدراسة:

اهتمت الكثير من الدراسات بعمل برامج للأطفال ذوى صعوبات التعلم ، فأوضحت تلك الدراسات أن هؤلاء الأطفال يستجيبون إلى البرامج التدريبية والإرشادية التى تتبع طرقا تربوية تتناسب مع قدرات تلك الفئة وتعمل على تخفيف حدة صعوبات التعلم لدى هؤلاء الأطفال.

ومن خلال عمل الباحثة فى مجال رياض الأطفال والتواصل الدائم مع معلمات رياض الأطفال من خلال التربية العملية ، وجدت أن هناك عدداً ليس بالقليل من الأطفال يعانى من صعوبات تعلم نمائية ، وهو ما قد يؤدى إلى عدم التكيف الإيجابى مع البيئة من حولهم.

وحيث أن الطفل جزء لا يتجزأ من البيئة المحيطة به ؛ لذلك لا بد من إكساب الأطفال المفاهيم البيئية التى تساعدهم على التكيف والتعامل مع البيئة بشكل إيجابى ، وخاصة فى حاله إذا ما كان هذا الطفل يعانى من صعوبات تعلم نمائية ، فمن حقه أن يتعرف على البيئة من حوله ويدركها إدراكًا كليًا لا يمنعه من ذلك وجود قصور فى الانتباه أو التذكر أو الإدراك أو التفكير لديه.

وبالاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث والأطر النظرية المرتبطة بهذا الموضوع - فى حدود علم الباحثة - تبين أن هناك ندرةً فى الدراسات والبحوث التى اهتمت بإكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية المفاهيم البيئية.

وبما أن إسترتجية خرائط المفاهيم تعتبر فعالة فى تعلم المفاهيم ، وتعتمد على تبسيط المعلومة المقدمة وتجزأتها إلى أجزاء ، وهذ يشبه إلى حد كبير أسلوب تحليل المهمة والعمليات النفسية التى تُستخدم فى علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

وبالاطلاع أيضاًعلى الدراسات والبحوث والأطر النظرية التى تناولت خرائط المفاهيم فى مرحلة رياض الأطفال - فى حدود علم الباحثة - تبين أن هناك ندرة فى الدراسات والبحوث التى اهتمت بهذا الموضوع.

وقد أوضحت دراسة Briscoe & LaMaster (1991) أن خرائط المفاهيم ساعدت فى التعرف على المفاهيم البيئية وعملت على ترتيب المعلومات وتذكير المتعلمين بالمحتوى فى إطار اجتماعى ، حيث إن بناء المتعلم للخريطة بنفسه يخلق بينه وبين أقرانه جوًا اجتماعيًا وجدانيًا ، بالإضافة أيضًا للتحصيل المعرفى.

فمن منطلق كل ما سبق كانت فكرة الدراسة الحالية ، وعليه تنحصر مشكلة الدراسة فى افتقار الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لبعض المفاهيم البيئية.

لذا تتلخص مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال الأتى:

- مدى فعالية إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

والذى يتفرع منه الأسئلة التالية:

- كيفية تصميم وإعداد خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ؟
- ما أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ؟
- ما الأثرالتربوى لإستراتجية خرائط المفاهيم فى احتفاظ أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بنتائج تعلم المفاهيم البيئية المتضمنة فى الدراسة الحالية ؟

أهداف الدراسة:

وتحددت أهداف الدراسة فى الآتي:

الهدف الرئيسى:

- تسعى الدراسة لمعرفة أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم بعض المفاهيم البيئية.

الأهداف الفرعية:

- إعداد أنشطة المفاهيم البيئية القائمة على إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.
- إعداد خرائط المفاهيم المصورة لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية .
- إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض الموضوعات المتعلقة بالمفاهيم البيئية ؛ لتوفر لهم التفاعل البيئى الآمن مع البيئة.
- إعداد إطار نظرى فى كيفية إكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم.
- التعرف على مدى الاهتمام باستخدام هذه النوعية من الإستراتجيات (خرائط المفاهيم) فى مجال رياض الأطفال.
- وضع محتوى برنامج أنشطة بيئية لتنمية المفاهيم البيئية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم .

أهمية الدراسة:

تحددت أهمية الدراسة فى النقاط التالية:

أولاً: الأهمية النظرية:

- ندرة الدراسات - فى حدود علم الباحثة - التى تناولت تنمية المفاهيم البيئية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية باستخدام إستراتجية خرائط المفاهيم.
- تتناول هذه الدراسة فئة ليست بالقليلة العدد من فئات المجتمع متمثلة فى فئة أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- تزويد المهتمين بمجال الطفولة ومجال ذوى الاحتياجات الخاصة بطرق جديدة لإكساب المفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- وضع بداية للباحثين الآخرين لمساعدة تللك الفئة من الأطفال فى جميع جوانب الحياة.
- تزويد المكتبة العلمية بخرائط المفاهيم عامة والمفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم خاصة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- مساعدة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التواصل البيئى.
- تقديم العون لمعلمات رياض الأطفال لمحاولة إكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.
- توجيه نظرالقائمين على وضع مناهج رياض الأطفال إلى الاهتمام بوضع مناهج تتناسب مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمنية:

تتمثل الحدود الزمنية للدراسة فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٤ - ٢٠١٥.

- الحدود المكانية:

مدرسة ليسيه الحرية - إدارة وسط التعليمية - محافظة الإسكندرية.

وترجع أسباب أختيار هذه المدرسة إلى :-

- قربها من مكان سكن الباحثة.
- سهولة الحصول على عينة الدراسة من المدرسة.
- تعاون أدراة المدرسة مع الباحثة.

- الحدود الموضوعية:

تتمثل فى استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

- الحدود البشرية:

تتمثل عينة الدراسة فى (٢٠) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية من سن (٥ - ٦) سنوات بالمرحلة الثانية من رياض الأطفال ، ولا توجد لديهم إعاقات أخرى من مدرسة ليسيه الحرية - إدارة وسط التعليمية - محافظة الإسكندرية.

وقد أختيرت فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية من سن (٥-٦) سنوات **وذلك للأسباب التالية:**

- اهتمام الأبحاث والدراسات بمجال صعوبات التعلم النمائية فى الفترة الأخيرة.
- محاولة الحد من خطورة تفاقم صعوبات التعلم النمائية ؛ لكى لا تصبح صعوبات تعلم أكاديمية.
- سهولة الحصول على عينة الدراسة من المدارس بإدارات محافظة الإسكندرية.

وقد تم أختيار العينة تبعًا للشروط التالية:

- أن يعانى أفراد العينة من صعوبات التعلم النمائية - موضوع الدراسة الحالية - بعد تطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائية ؛ وفقا لأدوات الدراسة المستخدمة.
- أن يكون أفراد العينة من الأطفال الملتحقين بالمستوى الثانى من رياض الأطفال ، على أن يكونوا قد سبق لهم الالتحاق بالمستوى الأول من رياض الأطفال من (٥ – ٦) سنوات.
- أن تتروح نسبة ذكاء أطفال العينة فيما بين الحد الأدنى والحد الأقصى لنسب ذكاء أطفال ما قبل المدرسة ، بحيث تكون نسبة ذكائهم بين "٩٠ – ١١٠ ".
- ألا تضم العينة أطفالًا يعانون من أى مشكلات أو إعاقات نمائية عقلية حسية حركية "صعوبات تعلم فقط وغير مصاحبة لأى إعاقات أخرى".
- انتظام أفراد العينة بالحضور للروضة.
- تقارب المستوى الاقتصادى للعينة ، فكانت عينة الدراسة الحالية تندرج ضمن فئة الطبقة المتوسطة من المجتمع.
- تقارب المستوى الاجتماعى للعينة ، فكانت عينة الدراسة تحتوى على مستويات اجتماعية متقاربة من بعضها البعض ، والمستوى التعليمى للأسرة جيد.

- الحدود الأكاديمية:

تقتصر الحدود التعليمية على بعض المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية والمتمثلة فى مفهوم " النظافة - المياه - الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الطيور- الحيوانات"، قم تم أختيار هذه المفاهيم بناء على أراء خبراء التربية فى استمارة استطلاع الرأى المعروضة عليهم حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى الذى يقوم بدراسة العلاقة بين المتغيرات كالمتغير المستقل والمتغير التابع الذى يعتمد على القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى تجريب إستراتجية خرائط المفاهيم ؛ لقياس مدى فاعليتها فى إكساب أطفال الروضه ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

أدوات الدراسة:

- مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد:أحمد عواد،٢٠٠٩).
- استمارة استطلاع رأى حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة).
- اختبار المفاهيم البيئية المصور والمقدم للطفل ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة).
- برنامج قائم على استخدام إستراتجية خرائط المفاهيم ؛ لتنمية بعض المفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة).

مصطلحات الدراسة:

خرائط المفاهيم "Concept Maps":

هى عبارة عن رسومات تخطيطية ، تشير إلى العلاقات بين المفاهيم التى يمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية ، بالإضافة إلى استخدامها كأساليب للتقويم ، وخرائط المفاهيم بمعنى أكثر تحديداًهى بمنزلة رسوم تخطيطية هرمية تحاول أن تعكس التنظيم المفاهيمى المتضمن فى مجال معرفى ما ، أو فى جزء من هذا المجال المعرفى ؛ بمعنى أن خرائط المفاهيم تستمد وجودها من البيئة المفاهيمية لمجال ما ، ومنها المجال الخاص بالبيئة والمفاهيم البيئية. (عفت مصطفى ،٢٠٠٢، ٣٠١)

المفاهيم البيئية "Environmental Concepts":

هى عبارة عن صورة ذهنية مجردة يعبر عنها بكلمة أو بتركيب بسيط ، له دلالة لفظية على مجموعة من العناصر أو الأشياء أو الظواهر البيئية التي تشترك في خاصية واحدة أو أكثر تميزها عن غيرها، وتعطى اسمًا أو لفظًا، من كلمة أو تركيب بسيط . (سحر محمد ،١٢،٢٠٠٤)

صعوبات التعلم "Learning Disabilities":

هى "اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فى فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتى يمكن أن تظهر فى قصور فى القدرة على الاستماع أو التفكير أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجى أو إجراء العمليات الحسابية" ، ويشمل المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية والتلف المخى والخلل الوظيفى المخى البسيط وعسر القراءة وحبسة الكلام ، ولا يشمل المصطلح مشكلات التعلم التى تعد نتيجة مباشرة لإعاقات سمعية أوبصرية أو حركية أو تخلف عقلى أو اضطراب انفعالى أو حرمان بيئى أو ثقافى أو اقتصادى. (أحمد عواد ، ٢٠٠٢، ١٠٦)

صعوبات التعلم النمائية " Developmental Learning Disabilities":

تتمثل فى معاناة الأطفال ذوى صعوبات التعلم من مشكلات نمائية ترتبط بالفرد نفسه ، وهى متطلبات أساسية سابقة للتحصيل الدراسى ، وهى ما أطلق عليها فى تعريف مكتب التربية الأمريكى بالعمليات النفسية ، وتتمثل فى جوانب الآتية: الادراك والانتباه والذاكرة والفهم أو التفكير ، ومن الممكن أن يعانى الطفل من صعوبة فى أحد هذه الجوانب أو أكثر. (أحمد عواد،٢٠٠٩، ٥٧)

إجراءات الدراسة:

تتلخص خطوات الدراسة الحالية فيما يلى:

- دراسة نظرية لتحديد المفاهيم البيئية التى يمكن لطفل الروضة ذى صعوبات التعلم النمائية أن يتعلمها، والتى اشتملت عليها الدراسة الحالية ، وذلك من خلال:

أ- الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة ، العربية والأجنبية التى اشتملت على متغيرات الدراسة (المفاهيم البيئية - خرائط المفاهيم - الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية) ، ومن الأدبيات والدراسات السابقة التى اطلعت عليها الباحثة دراسة: جنات البكاتوشى (٢٠٠٩)، صباح يوسف (٢٠٠٨)، سوزان عبد العزيز (٢٠٠١) ، إيمان مصطفى (٢٠٠٦) وإيمان حلمى (٢٠٠٥)، محمود عبد اللطيف (٢٠٠٧) ورباب عبده (٢٠٠٥) ، وذلك لتصميم برنامج المفاهيم البيئية القائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم ، والذى يحتوى على مجموعة متنوعة من الأنشطة البيئية للمفاهيم الآتية (النظافة - المياه - الغلاف الجوى – الغذاء – النبات - الطيور- الحيوانات).

ب- مجموعة من الكتب والمراجع والمقالات المنشورة فى المكتبات وعلى الإنترنت التى استفادت منها الباحثة فى بناء البرنامج ، والتى تناولت مجال الأطفال ذوى صعوبات التعلم والمفاهيم البيئية وإستراتيجية خرائط المفاهيم.

ج- آراء بعض الخبراء والتربويين فى مجال الطفولة وبعض المعلمات وأولياء الأمور التى ساعدت الباحثة فى تحديد المفاهيم البيئية المرغوب إكسابها لطفل الروضة.

- بناء الأنشطة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية فى ضوء المفاهيم البيئية التى تم تحديدها عن طريق إعداد اختبار المفاهيم البيئية المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية ، واختيار عينة الدراسة وتحديد خصائصها.

- تطبيق تجربة الدراسة **على النحو التالى:**

أ- إجراء دراسة استطلاعية للوقوف على مدى إمكانية تطبيق الاختبارعلى عينة الدراسة والصعوبات التى قد تواجه الباحثة أثناء التطبيق.

ب- التأكد من الخصائص (السيكومترية) لأداة الدراسة.

ج- القياس القبلى لاختبار المفاهيم البيئية المصور على عينة الدراسة قبل تطبيق الأنشطة.

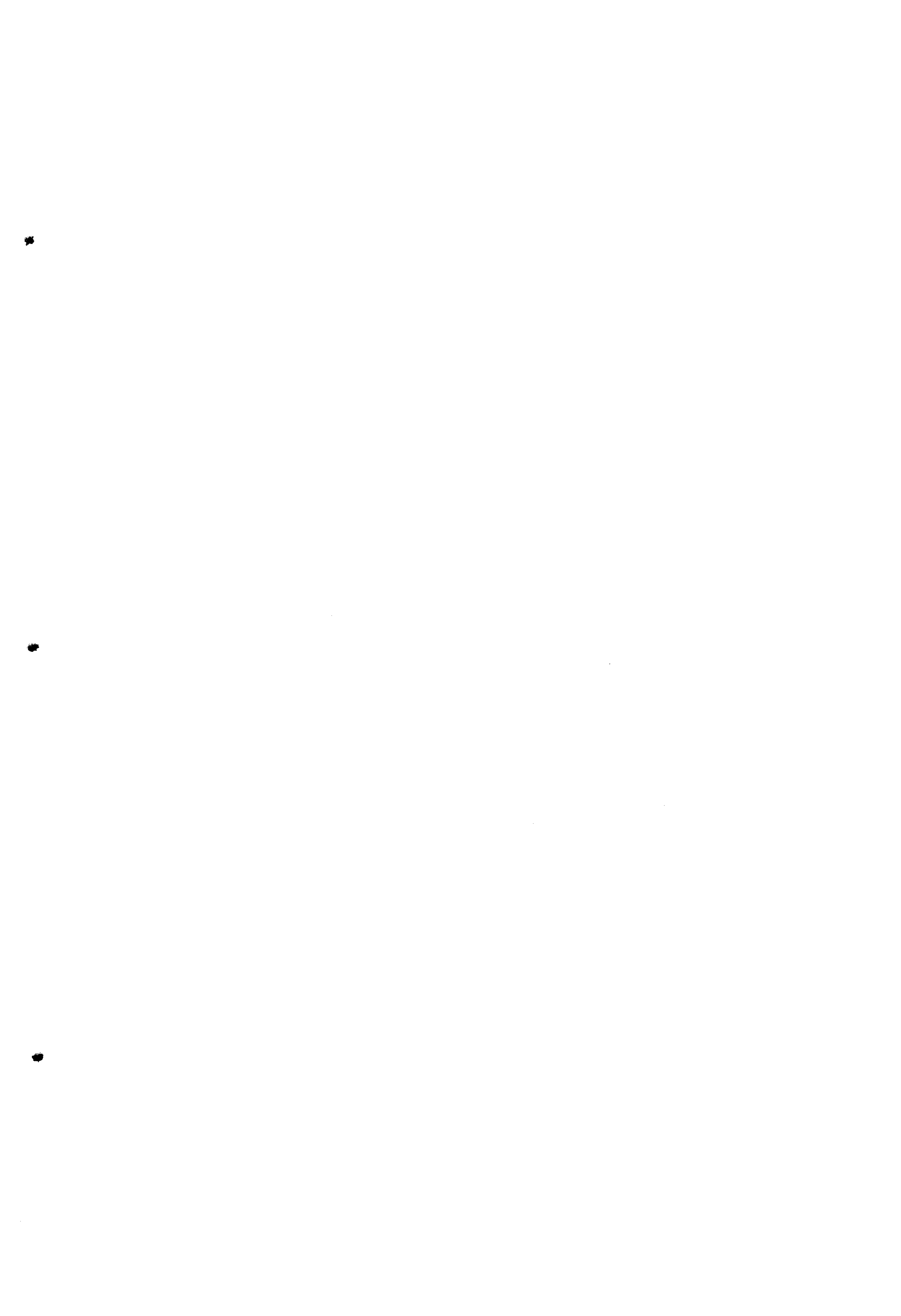
د- تطبيق أنشطة المفاهيم البيئية القائمة على استراتجية خرائط المفاهيم.

ه- القياس التكوينى أثناء تطبيق أنشطه البرنامج القائم على استراتجيه خرائط المفاهيم.

و- القياس البعدى لاختبار المفاهيم البيئية على عينة الدراسة بعد تطبيق الأنشطة

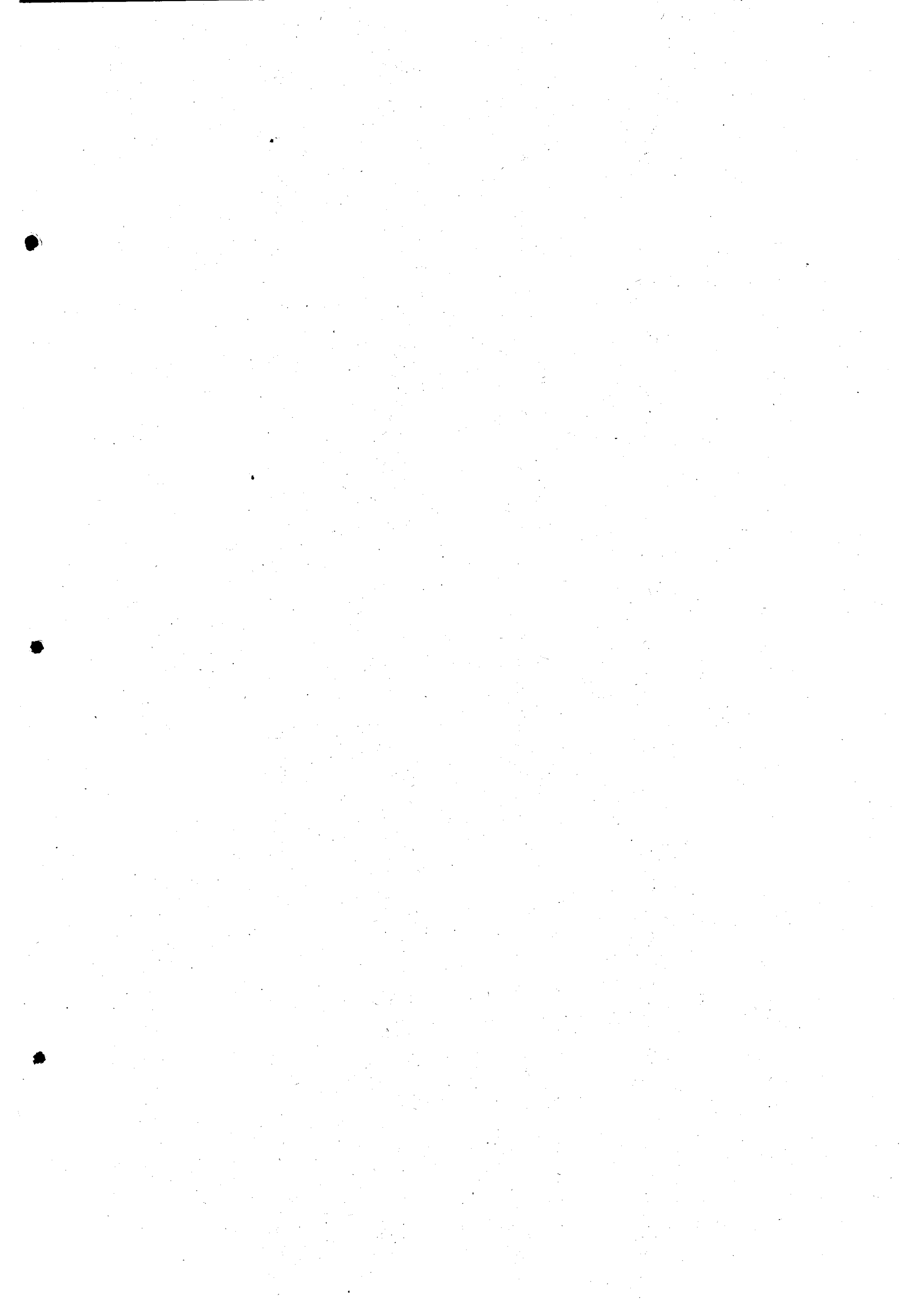
ى- القياس التتبعى بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق الأنشطة.

- إجراء العمليات الإحصائية المناسبة وتفريغ البيانات.
- تفسير النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.
- الانتهاء بالتوصيات والبحوث المقترحة فى ضوء نتائج الدراسة.



الفصل الثانى
الإطار النظرى للدراسة

- أولاً: خرائط المفاهيم
- ثانياً: المفاهيم البيئية
- ثالثاً : صعوبات التعلم .



الفصل الثانى

الإطار النظرى

تناول هذا الفصل التعريفات والمفاهيم الخاصة بمتغيرات الدراسة المتمثلة فى استراتجية خرائط المفاهيم والمفاهيم البيئية وصعوبات التعلم عامة وصعوبات التعلم النمائية خاصة.

أولاً: خرائط المفاهيم

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أهم فترة فى حياة الإنسان ، فالطفل خلال هذه الفترة يُكوِّن الأرض الخصبة لإدراك وتنمية المفاهيم المختلفة ، فهى الأساس المتين الذى يُشيَّد عليه بنيان عظيم فيما بعد ؛ لذا يجب الاهتمام بالعملية التعليمية لتلك المرحلة ، و أحد أهم الدلائل لجودة عملية التعليم اختيار أساليب التعليم والتعلم التى تحقق أهداف التعليم ومحتواه من ناحية وتلائم احتياجات المتعلم من ناحية أخرى ، ويحتاج اختيار الإستراتيجية المناسبة لتقديم المادة التعليمية للدقة ، حيث يتطلب الموائمة بين الإستراتيجيات المتاحة فى ضوء العديد من المتغيرات كنواتج التعلم المراد تحقيقها والخبرة السابقة لدى المتعلمين وميولهم واستعداداتهم وطبيعة المادة التعليمية نفسها ، ويذكر(TimminsM.,Crabbe M.(2008 أن المهمة الرئيسية للعقل تتمثل فى تفسير المعلومات التى يتلقاها ليجعلها ذات معنى ، ويكون ذلك أسهل إذا كانت مُقدَّمة بشكل مرئى ، ولعل ذلك يؤكد ضرورة الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال.

ومن التطبيقات التربوية التى قدمتها نظرية أوزوبل فى مجال إستراتيجيات التعليم والتعلم إستراتيجية خرائط المفاهيم (موضوع الدراسة الحالية).

فخرائط المفاهيم هى إحدى الإستراتجيات التدريسية المبنية على مبادئ نظرية أوزوبل ، حيث تبدأ من المفاهيم الرئيسية والأكثر عمومية ، وتتدرج إلى الأقل عمومية أو الأكثر خصوصية وتوضح أيضًا مدى ارتباط هذه المفاهيم مع بعضها البعض ، وتحاول أيضًا أن تربط هذه المفاهيم المكتسبة مع ما سبق أن تعلمه المتعلم ، حتى تصبح العملية التعليمية ذات معنى.

ولعل نظرية أوزوبل التى تؤكد على أهمية التعلم ذى المعنى "Meaningful Learning" إحدى النظريات المعرفية التى تحدث ضمن البنى المعرفية للمتعلم ، والتى تتعلق بكيفية اكتسابه للمعرفة وتنظيمها وتخزينها فى ذاكراته وكيفية استخدامه لهذه المعرفة فى تحقيق المزيد من التعلم والتفكير.

ويذكر Brigardello (2008) أن خرائط المفاهيم هى أدوات فعالة لتمثيل المعرفة ، حيث تسمح بتقديم المفاهيم المعقدة بطريقة مفهومة ؛ فضلاً على أنها تسهل عمليتى التعليم والتعلم.

ويتطرق Novak&Canas (2008) إلى استخدام خرائط المفاهيم كأداة مُيسِّرة للتعلم ذى المعنى ، وتحول التعلم وفق المصادر المتاحة إلى نموذج جديد للتعلم تمشياً مع التوجه الحديث الذى يشجع التعلم المتمركز حول المتعلم.

وبناء على ماسبق فخرائط المفاهيم تعتبر إحدى الإستراتيجيات التدريسية الهامة والغير تقليدية والتى لها فعاليه كبيرة لذا كان موضوع الدراسة الحالية.

تعريفات خرائط المفاهيم:

إن ما يجب أن نلتفت إليه فى مؤسساتنا التعليمية بعد ذلك هو البحث عن الأساليب والإستراتيجيات والأدوات التعليمية التى تجعل تعلم المفاهيم ذو معنى بعيدةً عن التعلم الاستظهارى ، وهنا ظهرت فى المؤسسات التعليمية على يد Novak&Gowin إستراتيجية مبكرة للتعلم هى خرائط المفاهيم ، وقد جاءت تطبيقاً لنظرية أوزوبل للتعلم ذى المعنى من خلال شكل تخطيطى يوضح تلك المفاهيم وعلاقتها فى كل من الاتجاه الرأسى والأفقى ، ويُقصد بالتعلم ذى المعنى هو ذلك التعلم الذى يجد مقابلا له فى البنية المعرفية القائمة لدى المتعلم ، وعليه تكون الدارسة ذات معنى بقدر ما ترتبط ببنية المتعلم المعرفية السابقة. (حسن شحاته ، ٢٠٠٨، ١١٤- ١١٥)

وتعددت التعريفات التى تتناول المقصود بخرائط المفاهيم ، فيذكر حسن زيتون (٢٠٠١) تعريفَ كلٌ من (Novak ,Gurley) بأن خرائط المفاهيم هى "تمثيلات ثنائية البعد للعلاقات بين المفاهيم ويتم التعبير عنها كتنظيمات هرمية متسلسلة لأسماء المفاهيم والكلمات التى تربط بينها ، وتتمثل خرائط المفاهيم فى رسوم تخطيطية تدل على العلاقة التى تربط بين المفاهيم وتعكس التنظيم المفاهيمى لفرع من فروع المعرفة ، وهذه الرسوم من الممكن أن تكون ذات اتجاه واحد يكون خطًّا رأسيًا أو تكون ثنائية البعد فتجمع بين البعد الرأسى والأفقى".(حسن زيتون ،٢٠٠١، ٦٥٢)

كما تُعرف بأنها أداة للتمثيل البصرى للعلاقات المتبادلة بين المفاهيم فى أسلوب هرمى متكامل. (عبد الرحمن كامل ،٢٠٠٧، ٢٠٩)

وتعرف أيضًا بأنها أشكال تخطيطية تتضمن مجموعة من المفاهيم - على هيئة صور أو كلمات - يربط كل زوج منها بسهم عليه كلمات تدل على العلاقة أو الرابطة بينهما وتتدرج من المفاهيم الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية. (فائقة على أحمد،٢٠١٢ ، ٢١١)

ويعرفها أحمد حسين بأنها "مجموعة من الإجراءات ، وهى الممارسات التى يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى المخرجات فى ضوء الأهداف التى وضعها، وتتضمن مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التى تساعده على تحقيق أهدافه".

(أحمد حسين، ٢٠٠٣، ٢٤)

وخرائط المفاهيم هى عبارة عن شكل توضيحى للعلاقات الهرمية بين المفاهيم ، وخلالها تكتسب المفاهيمُ معنىً جديدًا نتيجة لهذا الارتباط . (Novak, 1993, 505)

وقد توصل "Tolmen" من خلال نظريته المعرفية إلى أن الناس يتبنوا إستراتيجيات سلوكية ، تتكامل ضمنها أجزاء مستقلة من المعرفة ، تمكنهم من الوصول لأهدافهم ؛ لذلك صممت خرائط المفاهيم كى توازى البيئة المعرفية للإنسان ، فهى توضح المفاهيم مرتبة ترتيباً هرمياً من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية ، وبذلك تعكس الترتيب السيكولوجى للمعرفة.

(Anderson, 2002, 17-19)

ويعرفها (Bennett) بأنها وسائل فعالة للتمثيل الهرمى والبصرى للتعميمات والقضايا المرتبطة بعضها البعض فى أفرع المعرفة.(Bennett, 1994, 23)

كما أشار مجدى سليمان وناصر الخوالدة (٢٠٠٦) إلى أن الخرائط المفاهيمية عبارة عن "رسوم تخطيطية ثنائية الأبعاد ، توضح العلاقة بين المفاهيم فى صورة هرمية تنازليًا من أعلى لأسفل ، بحيث تكون المفاهيم الأكثر شمولاً فى الأعلى والمفاهيم الفرعية فى الأسفل".

فخرائط المفاهيم هي أسلوب تعليمى يستخدم مخططات لإثبات العلاقة بين مفهوم ما أو حالة ما ، عن طريق ربط مفهوم مركزي بمفهوم آخر؛ لمساعدة المتعلمين على فهم المفهوم المركزي بشكل أفضل.

(Juall & Moyet ,2005, 7)

ويتم عرض خرائط المفهوم على شكل ترتيب هرمي ، حيث تكون المفاهيم الرئيسية في الجزء العلوي من الخريطة والفرعية في الجزء السفلي التي تعد أقل شمولاً من سابقتها.

(Ahlberg & Vukko, 2004, 25)

ويتم تعريف خرائط المفاهيم على أنها "هي الأدوات الرسومية لتنظيم وتمثيل المعرفة ، كما أنها تتضمن المفاهيم التي عادة ما تكون مغلقة في دوائر أو مربعات من نوع ما ، كما تتضمن علاقات بين المفاهيم يشار إليها ببعض الكلمات الرابطة ، يمكن أن يكون الارتباط بين المفاهيم أحادية الاتجاه أو ارتباط غير اتجاهي. (Novak & Canăs, 2006, 17)

ودرس الباحثون في ميدان التعليم خرائط المفاهيم كوسيلة لتيسير التعلم السريع والفعال ، وعرفها Novak & Gowin "على كونها تمثيلات رسومية تتكون من مجموعة من المفاهيم والعلاقات بينها". (Novak & Gowin ,1984, 32)

ويرى كلٌّ من Rubin & Babbie أن خرائط المفاهيم هى علاقات بين المفاهيم ممثلة في تنسيق رسومي . (Rubin & Babbie ,2005, 537)

وعرفها Vanides على أنها تمثيل رسومى للعلاقات بين المصطلحات.

(Vanides et.al ,2005, 27)

كما عرف Vakilifard and Armand (2006) خريطة المفاهيم على أنها تمثيل رسومي لا ينقل المعلومات الأساسية فحسب بل يعرض أيضًا العلاقات بين المفاهيم.

فخرائط المفاهيم تمثل العلاقة بين المفاهيم مع التمثيل البصري للكلمات الرئيسية ، ويمكن للمتعلمين تحديد الموضوعات الرئيسية للنص وتنظيم هذه المسائل الرئيسية بطريقة ذات مغزى.

(Talebinezhad ,2007, 2)

وتعرف خرائط المفاهيم بأنها شبكة من المفاهيم الفرعية التي تندمج تحت مفاهيم عامة من خلال علاقات هرمية بين المفاهيم الأكثر عمومية. (عفانة والخزندار، ٢٠٠٩، ١٣٤- ١٣٥)

كذلك تعد خرائط المفاهيم رسمًا بيانيًا يتضمن عُقدًا ، وهذه العُقد هى ما يوازى المفاهيم فى إحدى المجالات ، والأقواس تشير إلى العلاقات بين أزواج المفاهيم ، وهى من الممكن أن تكون مباشرة أو غير مباشرة وترتبط ببعضها من خلال العبارات التى عليها.

(Anohina A.,et. Al, 2009,855)

وعرفها صلاح الدين على وسليمان جمعه (٢٠٠٨) أنها عبارة عن رسوم تخطيطة للمفاهيم المتضمنة بموضوعات البرنامج المقترح فى تسلسل هرمى يبدأ من المفاهيم الأكثر عمومية ، وتتدرج حتى تصل إلى المفاهيم الأكثر تحديدًا مع أيضاح العلاقات والروابط التى تربط هذه المفاهيم مع بعضها البعض.

ويعدها كمال زيتون طريقة وسيطة بين الطرق اللفظية والطرق غير اللفظية ، كما تعد فعالة بدرجة كبيرة فى مساعدة المتعلم لتنسيق أى نظام. (كمال زيتون،٢٠٠٣، ٣٢٩)

ويذكر مجدى إبراهيم (٢٠٠٤) - من وجهة نظر Novak - أنه لا توجد طريقة مثلى لتقديم خريطة المفاهيم للمتعلمين ، ولكن من المهم أن يتم تدريب المتعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة على كيفية تصميم الخرائط التعليمية وكيفية تصحيحها. (مجدى إبراهيم ٢٠٠٤، ٤٣٨)

وبهذا فهى تعد شكلًا تخطيطيًا للتعبير عن نظام ، فهى تشكل أداة قوية تستخدم فى التعليم والتعلم والبحث على جميع المستويات ، كما تشجع على إعطاء أكثر من محاولة لاستخدامها.
(عزو عفانة وآخرون ، ٢٠٠٧، ٧٢)

وتختلف الخرائط العقلية عن خرائط المفاهيم فى أن خرائط المفاهيم تتضمن عدة مفاهيم فى حين تتضمن الخرائط العقلية مفهومًا واحدًا ، ومن الممكن أن تُمثل كشجرة بينما خرائط المفاهيم تُمثل شبكة توظف من خلال الروابط الموجودة بينهما. (Timmins M., Crabbe M., 2008, 2)

وعرفتها لجين سالم وغيداء سعيد (٢٠٠٧) بأنها "طريقة من طرائق التدريس، يتم من خلالها تقديم مخططات منظمة على نحو متسلسل ، تنتظم فيها المفاهيم من العام إلى الخاص، وتربط بينها عبارات أو كلمات ربط مناسبة حتى تكوّن فكرة عامة ذات معنى عن الموضوع المراد تقديمه.

وعرفها أيضاً كلاًمن :عماد الدين عبد المجيد (٢٠٠١) وأحمد اللقانى وعلى الجمل(٢٠٠٣) ورمضان بدوى (٢٠١٠) بأنها تقنية بصرية تقدم المفاهيم المتضمنة فى موضوع ما على شكل بنية هرمية متسلسلة؛ توضع فيها المفاهيم الرئيسية الأكثر شمولاً وعمومية عند قمة الخريطة تليها المفاهيم الفرعية الأقل شمولاً والأكثر تخصيصاً ثم المفاهيم الأكثر تحديداً عند قاعدتها مع تحديد ما بين هذه المفاهيم من علاقات رأسية وأفقية عن طريق كلمات أو عبارات وصل، يتم كتابتها على الخطوط التى تربط بينهما، وهذه العلاقات هى التى تجعل تعلم المفاهيم ذات معنى وتساعد المتعلمين على تطوير الخريطة.

ومن التعاريف السابقة ترى الباحثة أن خرائط المفاهيم هي إستراتيجية تعليمية تأخذ أشكالاً مختلفة ، وهي مرتبة هرميًا ، بحيث تأتي المفاهيم الرئيسية في الجزء العلوى والفرعية في الجزء السفلي، وهناك بعض الروابط بين المفاهيم لتمثيل العلاقات بينها ، وبهذا فالاختلاف المعروض بين التعريفات السابقة يرجع لاختلاف مدارسهم الفكرية ، إلا أنها جميعًا تتفق فى وصفها بمخطط مرئى أهم ما يميزه التنظيم وإبراز العلاقات بين أجزاء المعرفة داخلها.

وقامت الباحثة بوضع تعريف إجرائي لإستراتيجية خرائط المفاهيم وهو" مجموعة الإجراءات التي استخدمتها الباحثة في تدريس بعض المفاهيم البيئية مثل (النظافة - المياه - الغلاف

الجوى - الغذاء - النبات – الحيوانات - الطيور)، حيث تنظم المفاهيم بطريقة متسلسلة هرمية ، وذلك من خلال وضع المفهوم الرئيس في أعلى المخطط ، ثم تندرج تحته الموضوعات الفرعية في مستوياتها المختلفة مع وجود روابط توضح العلاقات بينها، كل ذلك بهدف تعلم الطفل ذى صعوبات التعلم النمائية تعلماً ذا معنى، وضمان بقاء هذه المفاهيم في بنيته المعرفية ومساعدته على فهم العلاقات بين المفاهيم وتسهيل تطبيقها وإدراكها".

نشأة خرائط المفاهيم وتطورها:

يذكر كلا من Novak&Canas (2006) أنه خلال دراستهم المطولة في أحد المشاريع البحثية المتعلقة بدراسة قدرة أطفال السنة الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية على استيعاب وفهم بعض المفاهيم العلمية الرئيسية ومدى تأثير ذلك على دراستهم.

أن الفريق البحثي كان يقوم بتسجيل مئات التسجيلات الصوتية للمتعلمين ثم يقوم بتفريغها ، وكان أعضاء الفريق يلاحظون تحسنًا دائمًا في فهم وإدراك المتعلمين ، ولكن ما زال من الصعب عليهم أن يحددوا بدقة الكيفية التى يتغير بها الهيكل المعرفي لهؤلاء المتعلمين ثم يقوم بتفريغها ، وبمراجعة أفكار العالم(أوزوبل) صاحب" نظرية الاستيعاب" اعتمد الفريق البحثي على ثلاث أفكار رئيسية كانت هى محور تفكيرهم ، **هي:**

أولاً: أن أوزوبل يرى أن تطور المعارف الجديدة يعتمد على البناء على المعارف السابقة ذات الصلة.

ثانياً: أن الهيكل المعرفي يكون منظمًا في شكل بناء هرمي ، تكون فيه المعارف العامة أو الأكثر عمومية في المستويات العليا للترتيب الهرمي ثم يأتى من بعدها المعارف أو المفاهيم الأقل عمومية.

ثالثاً: عندما يحدث التعلم ذو المعنى تصبح العلاقات بين المفاهيم أكثر وضوحًا وأكثر دقة وأكثر تداخلاً مع المفاهيم الأخرى.

وفي ظل مناقشات الفريق البحثي فقد قاموا باقتراح فكرة تفريغ محتويات أحد الأشرطة التسجيلية على شكل بناء هرمي للمفاهيم وعلاقات ما بين المفاهيم، ومن ثم تطورت الفكرة إلى اختراع الأداة التى يطلق عليها الآن"**خرائط المفاهيم** ".

(Joseph D. Novak, Alberto J. Cañas, 2006,178)

ومنذ أن تم اختراع خرائط المفاهيم عام "١٩٧٢" ؛ لخدمة الغرض البحثي السابق ذكره بدأت تظهر العديد من الإستخدامات الآخرى لتلك الأداة. واعتماداً على البرنامج البحثي والتطوير الذي طرأ على أداة خريطة المفاهيم أنتعش علم النفس المعرفي للتعليم وأيضًا نظرية المعرفة البنائية.

وفي عام" ١٩٨٧" بدأ التعاون بين Novak&Canas وآخرون في معهد" فلوريدا "، وامتدت استخدامات خرائط المفاهيم لتشمل تطبيقات أخرى مثل التحصيل المعرفي ، كما حدث دمج بين خرائط المفاهيم وشبكة الإنترنت العالمية ؛ الأمر الذي أدى إلى تطوير برنامج الحاسب الآلى الذي يعزز بشكل كبير إمكانات خرائط المفاهيم، والذي تطور إلى أن وصل إلى الإصدار الحالي CMAP Tools الذي يُستخدم الآن على نطاق عالمي في المدارس والجامعات والشركات والوكالات الحكومية وغير الحكومية. (Joseph D. Novak, Alberto J. Cañas, 2006, 175)

وتقوم فكرة خرائط المفاهيم استناداً إلى نظرية التعلم البنائي التي مبدأها الرئيسي هو أن المعارف الجديدة ينبغي أن تدمج في الهياكل القائمة من أجل أن تُتذكر وتلقى معنى، فخرائط المفاهيم تحفز هذه العملية عن طريق لفت انتباه المتعلم إلى الاهتمام بالعلاقة بين المفاهيم وبعضها.
(Fitzgeraled, 1999, 153)

ويقول Elorriaga (2006) أنه في السنوات الأخيرة أصبح من الواضح للعديد من الباحثين في مجال التربية أن تمثيل المعرفة في تنسيق مرئي يسمح للفرد بالتعرف على المعلومات الواردة وفهمها بشكل أفضل ، حيث إنه من الأسهل على الدماغ أن تفهم وتفسر البيانات عندما يتم تقديمها في أشكال بصرية. (Elorriaga ,2006, 12)

ويذكر Richardson et. Al (2005) أن أول من اقترح خرائط المفاهيم هو "Novak " والذي كان يدرس في مجال التعليم كوسيلة منه لمساعدة المتعلمين على زيادة الفهم.

كما يذكر Basso and Margarita (2004) أن استراتيجية خرائط المفاهيم تولدت من النظرية البنائية للتعلم التي ترى أن المتعلم يبني معارفه الخاصة استناداً إلى المعارف السابقة.

وتستند الفكرة إلى نظرية التعلم القائم على المعنى "نظرية أوزوبل للتعلم" التي ترى أن التعلم ذا المغزى يحدث عند إدماج المعارف الجديدة بطريقة واعية بالمفاهيم والأفكار التي سبق أن اكتسبها المتعلم. (Clark and James , 2004,224)

ومن العرض السابق لتاريخ نشأة إستراتجية خرائط المفاهيم يتضح أنها ظهرت منذ السبعينات، وأستخدمت فى الدول الأجنبية بكثرة وفى الدول العربية تكاد تكون نادرة ،وبعد أن كانت

تستخدم مع المتعلمين فى المراحل التعليمية عدا مرحلة رياض الأطفال ظهر الأهتمام بها فى هذه المرحلة لما لها من أثر واضح وإيجابى على الأطفال لذا أعتمدت عليها الباحثة كطريقة لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

أنواع خرائط المفاهيم:

تتعدد أشكال خرائط المفاهيم فقد تكون خريطة مفاهيم جزئية أو كلية ، أما خريطة المفاهيم الجزئية فهى تتناول جزءًا من المادة التعليمية المراد تعلمها ، وخريطة المفاهيم الكلية تتناول المادة التعليمية بشكل كلى متكامل. (عادل سرايا ، ٢٠٠٧، ١٥٧)

كذلك يمكن تصنيفها حسب طريقة تقديمها للمتعليمين إلى خريطة للمفاهيم فقط ، ويتم عرض المفاهيم مع وجود الروابط بينها وخريطة لكلمات الربط أو الوصلات ، وتكون فيها المفاهيم موجودة ، ويقوم المتعلم بإيجاد الوصلات بينها ، والخريطة المفتوحة التى يقوم فيها المتعلم بوضع المفاهيم والوصلات بينها ، وتصنف أيضًا حسب أشكالها إلى خرائط المفاهيم الهرمية وخرائط المفاهيم المجمعة وخرائط المفاهيم المتسلسلة. (حسن مهدى ، وائل العاصى ،٢٠٠٨، ١٥٨)

ويذكر عزوعفانة وآخرون (٢٠٠٧) أنه يتم تصنيفها حسب شكلها إلى الشجرية ، وتنظم المفاهيم فيها كمصطلحات بنوع معين من التصنيف يبدأ من القمة بالأكثر عمومية وتتدرج تقدميا بالمفاهيم الأقل عمومية إلى الأسفل ، والشبكات التى لا تتبع التنظيم الهرمى بشكل تترابط الوصلات داخليا قدر الإمكان والعجلات ، وهذا النوع يملك مفهومًا محوريًا رئيسيًّا بوصلات تتشعب إلى وصلات ، وقد تتضمن حلقات فرعية لتلك الوصلات. (عزوعفانة وآخرون ،٢٠٠٧، ٧٤)

كما صنفها ذوقان عبيدات ، سهيلة أبو السميد (٢٠٠٧، ١٩٧) حسب الهدف منها إلى:

- خرائط توضح تسلسل المعلومات.
- خرائط الفكرة الرئيسية والأفكار المرتبطة.
- خرائط توضح الأسباب والنتائج.
- خرائط تقارن بين فكرتين ، شخصين ، حدثين.
- خرائط توضح العلاقات بين الأجزاء.

خصائص خرائط المفاهيم:

ويلخص كلٌّ من يسرى مصطفى السيد (٢٠٠٢) ، وجيه بن قاسم القاسم (٢٠٠٤)، حسن شحاتة (٢٠٠٨)، Novak J.D. &Canas A.J (2008)، أحمد زكى عثمان (٢٠٠٩)، أسامة محمد السيد وعباس حلمى الجمل (٢٠١٢)، وهبه عبد المنعم (٢٠١٣). **خصائص خرائط المفاهيم فى النقاط التالية:**

- التنظيم الهرمى لمجال معرفى معين يعتمد على السياق الذى تطبق فيه تلك المعرفة ؛ لذلك من الأفضل عند بناء خريطة مفاهيم الإشارة إلى سؤال معين نسعى أن نجيب عليه وهو يسمى السؤال المحورى.
- تتعلق خرائط المفاهيم ببعض المواقف أو الأحداث التى نحاول فهمها من خلال تنظيم المعرفة المتعلقة بها فى شكل خريطة مفاهيم فى سياق معين.
- تتفق مع النظرية البنائية فى أن المتعلمين يبنون تعلمهم بأنفسهم.
- تتضمن خرائط المفاهيم وصلات متقاطعة ، وهى العلاقات أو الصلات بين المفاهيم فى قطاعات ومجالات مختلفة.
- تسهل التفكير الإبداعى حين توفير هيكل هرمى متمثل فى خريطة جيدة ؛ وهو ما يساعد على البحث عن ما يميز الوصلات داخله.
- وجود أمثلة محددة للأحداث والأشياء تساعد على توضيح معنى المفهوم وهى عادة لا تندرج فى الخريطة بمفردها؛ لأنها كائنات لا تمثل مفاهيم.

فوائد استخدام خرائط المفاهيم:

ذكر Fitzgeraled (1999) بعض الفوائد لخرائط المفاهيم وهى:

- تتسم الرموز البصرية بسرعة وسهولة الإدراك.
- استخدام الحد الأدنى من الكتابة النصية يجعل من السهل على العين أن تقوم بالمسح الضوئي لكلمة أو عبارة أو فكرة عامة.
- التمثيل المرئي يسهل من الفهم الشامل الذي لا يمكن أن تنقله الكلمات وحدها.

(Fitzgeraled,1999,82)

وأضاف Kommers (2004) بعض الفوائد الأخرى لخرائط المفاهيم ، هي:

- أنها تمد المعلم بمنهج هيكلى عملي ذي مغزى.
- كما تعد أيضًا كأداة لحل المشكلات في التعليم.(Kommers , 2004 , 53)
- **وأكد Novak & Gowin** بأن خرائط المفاهيم تسمح للمتعلمين أن يعبروا عن سوء الفهم الخاص بهم ، وكما تمكنهم من أن يحصلوا على ملكية تعلمهم.

(Novak & Gowin , 1984, 74)

- **وأضاف Daley** أن خرائط المفاهيم لديها الإمكانية لقياس إطار المعرفة المتطورة للمتعلمين.

(Daley , 2006 , 12)

- **ويرى Ruiz&Primo** أن خرائط المفاهيم قد تعطي للمتعلمين فرصة للتفكير في العلاقة بين المفاهيم الجاري تعلمها وتنظيم أفكارهم وتصور العلاقات بين المفاهيم الأساسية في طريقة دلالية. (Ruiz & Primo, 2005, 28)

كما أظهرت نتائج الدراسات التربوية أن هناك فوائد لاستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم ، منها ما يتعلق بالطفل ومنها ما يتعلق بالمعلمة ، فقد اهتمت دراسة Haynes (1999) لمعرفة تأثير إستراتيجية خرائط المفاهيم وخرائط الشكل V على تحصيل العلوم ، وأوضحت نتائج الدراسة أن استخدام خرائط المفاهيم وخرائط الشكل V قد أدت إلى تحسين التعلم لدى المتعلمين .

وتوصلت دراسة Philip, B-Horten (1993), Roth & Rochoudhury (1993) إلى أن خرائط المفاهيم تعد وسيلة ناجحة للتفكير والتفاعل الاجتماعى، كما أن لها جانبًا وجدانيًا حينما يتفاعل المتعلمون فى مناقشتهم أثناء بناء خرائط المفاهيم ، وهى وسيلة لمناقشة ما تعلموه من مفاهيم علمية وتطبيقاتها الاحتماعية فى الحياة.

واتفقت دراسة كل من: Mason (1992), Bannister, Sarah, &Atkinson (1998) Gallenstein,Nancy(2005), أن خرائط المفاهيم توضح المفهوم وتصفه وتوضح علاقة المعلومات بعضها البعض داخل المفهوم العام نفسه بالكلمات والخطوط ، وتوضح اتصال وارتباط بعض المفاهيم ، وهى تساعد المعلمين على توضيح المعلومات للأطفال ، وخاصة من لديهم القدرة الجيدة على القراءة والكتابة ، كما يمكن استخدامها أيضًا مع من هم ليسوا على المستوى نفسه مثل الأطفال فى الطفولة المبكرة.

وتذكر جنات البكاتوشى (٢٠٠٩) فوائد استخدام خرائط المفاهيم للطفل ، وهي أنها:

- تساعد الطفل على إدراك المفاهيم وتنظيمها وربط الجديد منها بالبنية المعرفية فى صورة مرئية.
- تجعل الطفل أكثر إيجابية ومشاركة ، وتساعد على تحقيق مخرجات تعليمية تشمل الدافعية والاحتفاظ بالمفهوم.
- تكسب مهارة رسم خرائط المفاهيم وتنمى لدى الطفل المهارات العلمية.
- تساعد فى تنمية الإبداع لدى الأطفال من خلال البحث عن العلاقات بين المفاهيم ، كما تساعدهم فى تنمية مهارات التفكير العلمى مثل حل المشكلات واتخاذ القرار.
- تساعد على توفير جو من العمل التعاونى ، حيث يشترك جميع الأطفال فى بناء الخريطة المفاهيمية ، كما تدعم التعاون والابتكار بين المعلمة والأطفال.
- تجعل التعلم ذا المعنى قائمًا على الفهم.
- توضح الأفكار الرئيسية وتسهم فى تحديد ما يتم تعلمه.

ويضيف عماد أحمد (٢٠١٠) لفوائد خرائط المفاهيم ما يلى:

- جعل المتعلم مستمتعًا ومصنفًا ومرتبًا للمفاهيم.
- زياده التحصيل الدراسى والاحتفاظ بالتعلم.
- ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة الموجودة فى بنيته المعرفية.
- البحث عن أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم.
- ربط المفاهيم الجديدة وتمييزها عن المفاهيم المتشابهة.

وأوضحت دراسة السيد شهدة (١٩٩٤) وحسن عبد العارف (١٩٩٦) وزبيدة قرنى (١٩٩٨) أن استخدام خرائط المفاهيم أثناء شرح المعلم أدى إلى زيادة تحصيل المتعلمين واكتسابهم لبعض عمليات العلم وتحسين اتجاهاتهم نحو العلوم بصفة عامة.

ومما سبق يمكن اجمال فوائد خرائط المفاهيم للطفل كالآتى:

١. إستراتجية خرائط المفاهيم مفيدة وشيقة فى تعليم أطفال الروضة.
٢. إعادة تنظيم المحتوى بشكل يسهل على الطفل التعامل معه.
٣. يمكن استخدام خرائط المفاهيم ؛ لتساعد الأطفال على إدراك المفاهيم والعلاقة بينها والتعبير عن أفكارهم..
٤. تساعد أيضًا المدرسين في تقييم التطور المفهومي لدى الأطفال وتحدد أى مفاهيم خاطئة لديهم ، (كما تسهل التعلم عن طريق بناء معارف جديدة على المعارف القديمة).

٥. التوجيه المباشر وعمل النماذج للخرائط أمام الأطفال يجب أن يسبق قيام الأطفال بعمل خرائط بأنفسهم ؛ لتنمية الثقة بالنفس لديهم.

٦. بمجرد أن يصبح الأطفال متقنين لكيفية عمل خرائط المفاهيم يستطيع الأطفال القيام بعمل خرائط المفاهيم بأنفسهم ، سواءً بشكل فردى أو جماعى.

وتذكر جنات البكاتوشى (٢٠٠٩) فوائد خرائط المفاهيم للمعلمة فيما يلى:

- تساعد المعلمة فى التركيز على النقاط الرئيسية للمفهوم.
- تفيدها فى التعرف على البنية المعرفية للأطفال.
- أداه فعالة فى إدارة الحوار بين المعلمة والطفل.
- استخدام المعلمة لخرائط المفاهيم يجعل المنهج متكاملاً وأكثر وضوحًا.
- تستطيع المعلمة من خلال خرائط المفاهيم تقييم الأطفال وتعرف مستواهم الحالى ؛ للوقوف على مدى التقدم أو القصور فيه.

وقدم Brian Ferry, et.al (2008) دراسة تعد مرشدًا للمعلمين عن كيفية استخدام خرائط المفاهيم فى تنظيم المادة التعليمية الخاصة بالعلوم ، وكيف يقدمون ذلك للأطفال فى المدرسة الابتدائية ، وكانت النتائج أن لخرائط المفاهيم تأثيرًا على استيعاب الأطفال للمفاهيم المتضمنة فى المنهج ؛ وهو ما يزيد استخدام المعلمين للخرائط والتزود بالمهارات التى تجعلهم يجيدون تخطيطها.

أسباب استخدام خرائط المفاهيم :

يذكر (Pill,et.al.,2005,40)بعض الأسباب لاستخدام خرائط المفاهيم ، وهى أنها:

١. تيسر تنمية التعلم الذاتى الموجه ، والذى في إطاره يمكن أن يتم اكتشاف العلاقات المفاهيمية بشكل واضح.
٢. تساعد على حل المشكلات عمليًا في إطار أنها تعتمد على اقتناء المعلومات الجديدة وتضعها في إطار تسلسلي.
٣. تساعد على تطوير التعليم ذي المغزى من خلال التحرك نحو التفكير النقدي بدلاً من النهج السطحي.
٤. ذات قيمة محتملة كبيرة في عملية التقييم خلال رحلة المتعلم التعليمية.

وأضاف (Fitzgeraled ,1999,81) بعض الاستخدامات لخرائط المفاهيم ، وهى أنها:

- تستخدم في خلق أفكارجديدة.
- تصمم الهياكل المعقدة.
- تشارك بعض الأفكار المعقدة.

- تساعد كثيرًا على التعلم عن طريق دمج المعارف الجديدة مع المعارف القديمة.
- تقيّم مدى فهم المتعلمين واكتشاف الفهم الخاطئ للبعض.

مكونات خرائط المفاهيم:

ذكرت جنات البكاتوشى (٢٠٠٩) وعماد أحمد (٢٠١٠) وباسمه عريبى (٢٠٠١) وأحمد زكى (٢٠٠٩) مكونات خرائط المفاهيم وهى:

المفهوم العلمى: هو بناء عقلى ينتج من الصفات المشتركة للظاهرة أو تصورات ذهنية يكونها الطفل للأشياء ويوضح المفهوم داخل شكل بيضاوى أو دائرى أو مربع.

وللمفاهيم أنواع هي:" مفاهيم ربط ومفاهيم فصل ومفاهيم علاقة مضاهية تصنيفية ومفاهيم عملية ومفاهيم وجدانية ".

كلمات الربط: هى عبارة عن كلمات تستخدم للربط بين مفهومين أو أكثر مثل" ينقسم – تنقسم - تصنف إلى – يتكون من - يتركب من- يؤدى إلى - نتيجة إلى).

وصلات عرضية: هى عبارة عن وصلات بين مفهومين أو أكثر من التسلسل الهرمى وتمثل فى صورة خط عرضى.

أمثلة: هى الأحداث أو الافعال المحددة التى تعبر عن أمثلة للمفاهيم ، وغالباً ما تكون أعلاماً ؛ لذلك لا تحاط بشكل بيضاوى أو دائرى.

خطوات بناء خرائط المفاهيم:

يذكر كلٌ من Novak & Gowin(1984) **Novak J.D and Cañas (2006-2008)** White & Gunstone (1992) ,

الخطوات التى يمكن للمعلمين اتباعها لعمل نموذج خريطة مفاهيم للأطفال ، وهى كالآتى:

١- اختيار المفاهيم فى الموضوع تحت الدراسة مثل "الشمس - الأرض - الحرارة " بعد مناقشتها مع الأطفال.

٢- اكتب على ورقة كبيرة أو على السبورة أو ارسم أو استخدم صورًا للمفاهيم الأساسية، واترك مسافة بينها من أجل خطوط الاتصال بما يكفى لكتابة كلمة العلاقة أو صورة العلاقة ، ونضع الكلمات أو الصور فى دوائر أو مربعات أو كروت.

٣- وصل المفاهيم (الدوائر) عن طريق خط أو سهم حسب العلاقة ، بينما تصل ما بين المفهومين ، ضع جملة بسيطة وقصيرة توضح العلاقة ، مثل : "إن الشمس تدفئ الأرض" أو "إن الشمس تعطى حرارة" ، هذا يسمح للأطفال بمتابعة تفكيرك ، ضع كلمة على الخط توضح الفعل (تدفئ) ، هذا يوضح العلاقة بين المفهومين ، استخدام ألوان مختلفة للدوائر والخطوط ؛ مما يساعد الأطفال على فهم الاختلافات بين المعلومات.

٤- شجع الأطفال على قراءة الخريطة بأنفسهم أو على الأقل ترديد الخريطة خلفك.

٥- اجعل الأطفال يرسمون الخرائط بأنفسهم خلفك.

وعلى المعلم أن يلاحظ ما يلى:

- يذكر Noyd (1998) أنه بعد تصميم الخريطة أكثر من مرة وقبل أن يشجع المعلم الأطفال على رسم الخرائط بأنفسهم يجب أن تكون هناك مرحلة يتدرب فيها الأطفال على التعامل مع الخرائط غير الكاملة ، وتتكون الخرائط غير الكاملة من مفاهيم فقط ، حيث توضع المفاهيم للأطفال ، ويطلب منهم عمل العلاقة بينها ، ولو بخط فقط ، حيث يعطى الطفل خط اتصال عليه العلاقة ويطلب منه أن يضع المفاهيم.
- كما يذكر Novak & Gowin (1984) أنه عندما يصبح الأطفال جاهزون لعمل خريطة كاملة من الأفضل أن يكون ذلك ضمن مشروع وليس أثناء طلب المعلم القيام به ، هذه الإستراتجية تضمن استيعاب الأطفال لخرائط المفاهيم كطريقة لتنظيم المعلومات وتلخص ما يتعلمونه ، والأفضل البداية بالخرائط المكونة من خط واحد قبل الخرائط الهرمية.

والخطوات التالية توضح الإجراءات المتبعة عند تعليم الأطفال كيفية إنشاء خريطة للمفاهيم بأنفسهم:

١- أثناء مناقشة جماعية يَطلب المعلم من الأطفال التحدث عن الأشياء التى تعلموها فى موضوع المناقشة ، مثلاً: "أثناء رحلتنا الخارجية تعلمنا أن الخبز يصنع من الدقيق" ، وأثناء نقاشهم فى هذا الموضوع يقوم المعلم بالكتابة على أوراق جاهزة بدوائر عن المفاهيم الأساسية ويثير ملاحظه الأطفال لهذه المفاهيم الأساسية (الخبز- الدقيق) فى الدوائر يجب أن تكون كبيرة بما يكفى ليسمح للأطفال بالرسم والكتابة عليها.

٢- توضع الدوائر على الأرض ويطلب من الأطفال ترتيبها فى جمل بسيطة والتعبير عن العلاقة بينهما ، ولحظة أن يستطيع الأطفال التعرف على العلاقة بين المفاهيم وعمل جملة مفيدة يمكن أن توضع الدوائر على ورقة كبيرة وتلصق بالصمغ ويرسم خط بينها.

٣- وأخيراً: يطلب من الأطفال إظهار العلاقة بين المفاهيم ثم يقوم المعلم أو الأطفال بكتابة العلاقة إن استطاعوا (الفعل) التى تكمله الجملة.

فعندما ينخرط الأطفال فى عمل خرائط مفاهيم خاصة بهم يجب على المعلمين إدراك أن خرائط المفاهيم هى "نشاط إبداعى" ، بمعنى أنه يجب تشجيع المتعلمين للأطفال على التفكير من خلال أسئلة تدفع على التوضيح والتعليل. (Cañas, 2003 Novak & Gowin, 1984, 22)

وخلاصة القول أنه من المهم أن يدرك الأطفال أن خرائط المفاهيم ليست غاية في ذاتها ، ولكنها وسيلة لتوضيح العلاقات بين الأشياء ، يجب أن يدرك الأطفال أنها ليست مجرد صور أو جمل ؛ لذلك يجب تشجيعهم على العودة إليها والإضافة إليها ؛ طالما أنه توجد معلومات جديدة تضاف إليها ، وفى الوقت نفسه يقوم المعلم باختبار إدراكهم المعرفى بشكل عملى ، يعنى هذا أن خرائط المفاهيم يجب أن تبقى فى متناول الأطفال وتحت نظرهم من اليوم التى نُفذت فيه وحتى يحكم المعلم أنها لم تعد فى حاجة إليها.

وهنا يمكن إجمال خطوات بناء خرائط المفاهيم فى نقاط محددة كما حددتها دراسة كل من Novak & Gowin (1995), Wenchu (1991)، مجدى عزيز (٢٠٠٤)، جنات البكاتوش (٢٠٠٩)، عماد أحمد (٢٠١٠) وأحمد زكى (٢٠٠٩) كالآتى:

- **اختيار الموضوع:** فعند بناء خريطة المفاهيم يتم اختيار الموضوع الذى يمكن أن يكون وحدة أو مفهوم بشرط أن يحمل معنى متكامل للموضوع.
- **تحليل عناصر الموضوع:** وهو تحليل ما يحتويه الموضوع أو الوحدة أو المفهوم محل الدراسة ، وذلك بهدف التعرف على المفاهيم الكبرى والفرعية والكلمات الرابطة وكتابتها بشكل مستقل فى بطاقات.
- **ترتيب المفاهيم وتصنيفها:** وذلك لوضع الشكل النهائى للخريطة ، ويتم ذلك عن طريق الإجراءات التالية:
  - ترتيب المفاهيم من الأكثر عمومية فى قمة الخريطة إلى الأقل عمومية حتى الوصول للمفاهيم الخاصة.
  - تصنيف المفاهيم ، ومعناها أن توضع المفاهيم فى الدرجة نفسها من العمومية أو الخصوصية على الخط الأفقى نفسه والمفاهيم المرتبطة بالقرب من بعضها البعض.

- توضع الأمثلة التى توضح المفاهيم فى نهاية الخريطة على الخط الرأسى نفسه ، والتى تدعم الخريطة فى نهاية كل فرع منها.
- **توضيح الأفكار**: وذلك عن طريق وضع الكلمات الرابطة على الخطوط الرأسية والأفقية التى توضح معنى الخريطة وتجعلها كاملة ، وذلك عن طريق توضيح العلاقات بين أجزاء الخريطة.
- **مراجعة الخريطة للتأكد من صحتها.**

ولقد استعانت الباحثة بهذه الخطوات فى بناء خرائط المفاهيم للمفاهيم البيئية التى وقع عليها الاختيار لطفل الروضة ذى صعوبات التعلم النمائية.

ملاحظات حول بناء خريطة المفاهيم:

تشير معظم الدراسات مثل دراسة كل من Okebukola (1995) وثناء عبد المنعم (٢٠٠٣) إلى ما بعد الملاحظات التى يجب مراعاتها عند بناء الخريطة ، ويمكن إيضاحها فى النقاط التالية:

- ليس من الضرورى تماثل خريطة المفاهيم ، حيث يمكن أن تتفرع من جانب واحد فقط.
- ينبغى التخليص من التراكمات فى خريطة المفاهيم ؛ لتحقيق فاعليتها من خلال التصور البصرى.
- من الضرورى صياغة المفاهيم وأسماء تؤدى لسهولة بناء الخريطة.
- ينبغى إعادة بناء الخريطة أكثر من مرة ؛ وهو ما يؤدى لتنظيمها بصورة أفضل.
- من الأفضل عند بناء الخريطة إضافة مفاهيم معينة ، توضح معناها وصياغة المفهوم بشكل واضح وصحيح.

فيمكننا القول بأن إستراتيجية خرائط المفاهيم من طرق التدريس الفاعلة ، والتي تعود على المتعلمين وخاصة الأطفال بأثر إيجابي في تعلم العلوم بشكل عام والموضوعات البيئية بشكل خاص ، حيث دلت على ذلك نتائج الدراسات التي أجريت عليها وأثبتت فاعليتها مثل Saouma & May (2003) Tekaya(2003)، ونظرًا لطبيعة الموضوعات والقضايا والمشكلات البيئية من حيث ترابطها مع بعضها البعض واعتمادها على بعضها البعض جاءت هذه الدراسة بهدف معرفة فاعليتها في تدريس هذه المفاهيم مقارنة مع الطرق الاعتيادية.

خرائط المفاهيم وعملية التعلم:

اقترح الهويدي (٢٠٠٥) أنه يمكن استخدام خريطة المفهوم في ثلاث طرق أثناء عملية التعلم، هي:

١- **ما قبل التعلم:** يمكن للمعلمين عرض خرائط المفاهيم مقدمًا أمام المتعلمين ، إما عن طريق رسم الخريطة على السبورة أو عرضها على جهاز العرض الاليكترونى.
٢- **أثناء التعلم:** قد يقوم المتعلمين باستخدام خرائط المفهوم أثناء التعلم ، حيث يقوم المعلم بإعطاء نسخة لكل فرد ؛ للاستفادة منها أثناء تدريس المحتوى.
٣- **بعد انتهاء التعلم:** يمكن أن يطلب المعلمين من المتعلمين بناء خرائط للمفاهيم الخاصة بالدرس أو الوحدة؛ سواءً بشكل فردى أو في صورة جماعات ، ثم يقوم المعلم بالتعرف على نقاط الضعف ونقاط القوة لمساعدتهم على التغلب على الضعف في وقت لاحق.

فخرائط المفاهيم توظف قدراتنا البصرية لفهم المعلومات المعقدة بسهولة ، وهى فى جوهرها أهم الأدوات البصرية التى تساعد المستخدم فى عملية التفكير من خلال الأفكار والعلاقات التى تربط بينها ، كما أنها مفيدة فى تنظيم العروض والعمل الجماعى وتشجع المتعلمين على اختيار طريقة ربط الأفكار ببعضها ، وهي أيضًا تسهل الطبيعة البصرية الوصول للمعرفة بالتركيز على تلك الروابط ، فلا تجعل فرقًا لدى المتعلم بين التعلم والتفكير. (Timmmins M., Crabbe M., 2008,2-3)

ولقد استخدمت خرائط المفاهيم بشكل واسع فى الأغراض التعليمية ؛ لما لها من العديد من المميزات ما يجعلها أداة فعالة فى التعليم والتعلم والتخطيط للمناهج والتقييم ؛ لأنها تساعد على بناء المعارف الجديدة التى هى عملية بناء هيكل معرفى من خلال التكوين وليس مجرد الحصول عليها.
(Wang W.M., et.al, 2006,52)

وتذكر هبه عبد المنعم (٢٠١٣) وعزو عفانة، ويوسف الجيش (٢٠٠٩) أن خرائط المفاهيم تلعب دوراً كبيراً كأداة بصرية فى الآتى:
- تقوى من عمق المفاهيم لدى المتعلمين ، حيث إنها تركز على التراكيب المعرفية فى مخ المتعلم وبناء هياكل ومخططات معرفية شاملة تُخزن فى الذاكرة طويلة المدى عند المتعلم.
- تنشيط الجانب الأيمن من المخ من خلال إيجاد علاقات رابطة بين المفاهيم العلمية ، حيث يتصف الجانب الأيمن بأنه يعالج المفاهيم بشكل كلى وبقدرته على إيجاد التشابهات بين الأشياء أو المفاهيم.
- تقدم المفاهيم بشكل بصرى ؛ سواءً أكانت ترسم أم تعرض من خلال برامج الحاسب ؛ الأمر الذى يعزز الفهم لتفاعل العقل مع المرئيات والبصريات بشكل أكبر.

ولقد أوصى كل من (Hwang G.J 2002)، رحاب أحمد (٢٠٠٦) و Anohina A., et. Al (2009) باستخدام خرائط المفاهيم ، ويمكن إجمال بعض التوصيات فى النقاط التالية:

- تشجيع المعلمين على استخدام خرائط المفاهيم فى دروسهم.
- الاهتمام بتنظيم المادة التعليمية باستخدام خرائط المفاهيم ، حيث تنظمها فى تسلسل هرمى يشبه ويوازى تنظيم المعرفة فى البنية المعرفية للمتعلمين ؛ وهو ما يساعدهم على التعلم الذاتى ذى المعنى ويربط المعلومات السابقة بالمفاهيم الجديدة ، كما تساعد فى بيان العلاقات المتضمنة فى أى موضوع والعلاقات بين وحدات ذلك الموضوع ، وفى أثناء عرض وتدريس موضوعاته وفى أساليب التقويم التكوينى والتجميعى.
- ضرورة تدريب المتعلمين على كيفية بناء خرائط المفاهيم ؛ لمساعدتهم على استيعاب المادة التعليمية المقدمة.
- اهتمام القائمين على التربية بخرائط المفاهيم كأداة تطوير للمناهج .
- الاهتمام بخرائط المفاهيم كأداه تقويمية لمحتوى موضوعات التعلم؛ سواءً أكان التقويم تكوينيًا أم تجميعيًا.

وبشكل أكثر تحديداً يرى حسن زيتون (٢٠٠١) ، عزو عفانة وآخرون (٢٠٠٧) أن دورها الرئيسى فى سير عملية التعلم يتمثل فى الآتى:

- تقيم المعرفة السابقة لدى المتعلم عن موضوع ما.
- تنظم وتخطط المحتوى وتسلسله.
- تقدم وتلخص المادة التعليمية .
- تقوم التحصيل المعرفى للمفاهيم الجديدة .

وتذكر دراسة Jolly (1999) التى أوضحت أهم نتائجها تحسين أداء المتعلمين فى حل المشكلات نتيجه لبناء المتعلمين لخرائط المفاهيم بأنفسهم .

وكذلك دراسة (Fisher& Others 1999) بأن خرائط المفاهيم تمثل أداة مفيدة تساعد المتعلمين على فهم البنية المعرفية وطبيعتها ، وكذلك إنتاج هذه المعرفة بطريقة منظمة.

وأيضًا ما أشارات إليه دارسة ويلسون Wilson (1999) أن تزويد المتعلمين بالمرحلة الثانوية فى أستراليا بخرائط مفاهيم حول الاتزان الكميائى أدى إلى تحسن التحصيل الأكاديمى واسترجاع المعرفة وتطبيقها .

ودراسة عماد الوسيمى (٢٠٠١) ومحفوظ بلفقيه (٢٠٠١) وعادل أبو العز(٢٠٠٢) إلى ارتفاع تحصيل المتعلمين بالمرحلة الثانوية فى أفرع العلوم ، وكذلك اتجاهاتهم نحو المادة نتيجة لاستخدام خرائط المفاهيم .

ويذكر "معهد الإنسان وآلة الإدراك" (بينساكول) أن خرائط المفاهيم وضعت للاستفادة منها في العديد من الاستخدامات في مجال التعليم والأعمال التجارية والحكومية، ويعد تقييم مدى معرفة المتعلم عن شيء ما هو أحد الاستخدامات الرئيسية لخرائط المفاهيم في التعليم ، حيث تستخدم هذه الخرائط في التعبير عن المعرفة المفاهيمية التى يحملها المتعلمون في أذهانهم ، سواءً أكانت معرفة صحيحة أم مغلوطة ، كما أن عملية رسم خرائط المفاهيم يمكن أن تعزز التعلم عن طريق الهيكل المعرفي المتكامل - على خلاف التعلم - عن طريق تذكر مجموعة من الحقائق المجزأة والغير متكاملة.

كما أن إيجاز الخريطة والتمثيل المرئي للمعرفة يمكن أن تبسط من نقل التفاهمات بين أعضاء المجموعة الواحدة ونعزز المناقشة ، كما يمكن اعتبارها بمثابة أداة للوصول إلى توافق من خلال خلق وتنقيح خريطة المفاهيم التى يتفق عليها الجميع.

ويذكر Novak JD and Cañas AJ, (2006) أنه في الآونة الأخيرة بدأ ظهور خرائط المفاهيم في كثير من الكتب العلمية كإحدى طرق تلخيص المعرفة المكتسبة بعد انتهاء المتعلم من دراسة أحد الوحدات أو الفصول المقررة في الكتاب.

ومن المعروف أن التغير في الممارسات التعليمية داخل المدارس دائما ما يكون بطيئا ، ولكن من المحتمل أن يزداد استخدام خرائط المفاهيم بشكل ملحوظ خلال العقدين التاليين ، وبمجرد استخدام خرائط المفاهيم كوسيلة تعليمية يمكن في الوقت نفسه استخدامها كوسيلة للتقييم ، حيث لا يوجد ما يعوق استخدامها كوسيلة للتقييم عوضاً عن أسئلة الاختيار من متعدد التى عادة ما تستخدم في الاختبارات منذ المرحلة الابتدائية وحتى الجامعة.

ويتوقع Novakأيضًا أن يصل استخدام خرائط المفاهيم إلى اختبارات التقييم القومية كأداة قوية للتقييم في وقت قريب ، فهذه المشكلة ذات شقين ، فلا يمكن أن نصل إلى استخدام أو الاعتماد على خرائط المفاهيم كوسيلة تقييمة إلا إذا تم استخدامها كأداة تعليمية بحيث يصبح لمعظم المتعلمين فرصة لتعلم كيفية استخدام هذه الأداة المعرفية ، ويأمل Novak أنه بحلول عام "٢٠٦١" سوف تصبح خرائط المفاهيم أداة تقييمية مستخدمة على نطاق الاختبارات الدراسية وعلى نطاق الاختبارات القومية أيضًا.

ويرى(Ozdemir (2005 أن خرائط المفاهيم يمكن استخدامها عادة كأسلوب لتقييم قبل وبعد التدريس ، ويذكر (Francis (2006 أنه يمكن استخدام خرائط المفاهيم كأداة تقييم في التعليم ، وتوفر للمدارس طرق ممتعة وفعالة في تقييم التعلم لدى المتعلمين في جميع المجالات الأكاديمية.

ويرى(Ruiz,Primo (2005 أن خرائط المفاهيم كأداة تقييم تتصف بالآتي:

- هامة؛ لأنها تدفع فيها المتعلمين لتقديم الأدلة المناسبة اعتمادًا على الهيكل المعرفي لهم في مجال ما.
- تعد نموذج لاستجابة المتعلمين.
- نظام لتسجيل النقاط بموجبه يمكن بدقة استمرار تقييم خرائط المفاهيم الخاصة بالمتعلمين.

(Ruiz,Primo,2005,33-34)

خرائط المفاهيم وطفل الروضة :

أكد التربويون أن الأطفال يحتاجون إلى أشياء مرئية ومواقف ومناسبات حقيقة للتعلم التى تجعلهم يستخدمون حواسهم جميعًا فى التعلم ، وتعمل على تكامل المهارات لديهم ، حيث يقوم الأطفال بتكوين صور ذهنية لكل ما يرون وما يسمعون ؛ وهو ما يؤدى إلى الفهم وخلق بيئة تعليمية غير تقليدية. (حسن شحاتة ،٢٠٠٧، ٢٦٢)

وتُعبر الصور عن الرسوم العقلية للخبرات الحسية والمدركات والتخيلات والتفكير البصرى، وتعبر فى أبسط صورة عن التعامل مع الرموز التى تمثل العناصر الخاصة بالبيئة الداخلية أو الخارجية باستخدام الصور الذهنية ، ومصادر هذه الصور تعد جزءًا هامًا من عمليات التفكير البصرى .

ويُقصد بالتفكير البصرى "تنظيم الصور العقلية المرتبطة بالأشكال والخطوط والألوان والأنسجة والمكونات" ، أما الاتصال البصرى فهو "استخدام الرموز البصرية للتعبيرعن الأفكار وتوضيح المعانى". (فرانسيس دواير ، ديفيد مايك ، ٢٠٠٧، ١٣٨- ١٤٧)

وتُعرّف الرسوم ببساطة على أنها: صياغة معدة لرسالة بصرية أو شكل من أشكال الاتصال ، وتعد خرائط المفاهيم شكلا من أشكال الرسوم المستخدمة فى العملية التعليمية.

(فرانسيس دواير ، ديفيد مايك ، ٢٠٠٧، ٢٥٤)

ومن أهم طرق تنمية مهارات التفكير بناء الجسور المعرفية ، ويقصد بها ربط الخبرات التى حصل عليها الطفل فى النشاط مع خبراته فى الحياة اليومية ، وربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة

؛ وهو ما يساعد فى تكوين صورة متكاملة للخبرة ، ومن الطرق التى تساعد الطفل فى البحث عن بدائل جديدة التفكير التشعيبى الذى يولّد أجوبة متعددة وغير مقيدة بجواب واحد صحيح ، وهذا ما توفره خرائط المفاهيم ، فهى تعمل على أن تكون الأنشطة مثيرة وممتعة للأطفال وتتمتع بالمرونة التى يمكن تعديلها وفقاً لحاجاتهم ومتطلباتهم. (عاطف عدلى ،٢٠٠٤، ١٣٢-١٣٤)

وتساعد خرائط المفاهيم بوصفها أداة بصرية على تبسيط عملية تحويل المعلومات النصية إلى أشكال بصرية ، كما تتيح رؤية الروابط التى قد لا تتضح مباشرة من العرض التقليدى للمفاهيم ؛ لأن العرض المرئى للأفكار يساعد على عرض فكر الطفل لبناء خريطة جوهرية فى روابطها ، وسهلت خرائط المفاهيم المصورة عملية البناء والتعديل ، كما تسمح لهم بإعادة النظر فى الخريطة وتعديلها أو توسيعها ، كما تمكن المعلم من دمج المعرفة السابقة للمتعلم بالجديدة وتشخيص سوء الفهم لديه.
(Birbili M., 2006,8), (Simone C.D., 2007, 35)

كما تساعد خرائط المفاهيم الأطفال على فهم العلاقات بين الأفكار والعوامل خلال مجال محدد وتساعدهم أن يضعوا قائمة بالأفكار الرئيسية مثلاً و الأحداث والأشخاص والموضوعات المهمة فى قصة ما ، ويتم تقديم كل منها على هيئة كلمة أو عبارة مفتاحية أو صورة بسيطة.

كذلك تعد خرائط المفاهيم أداة مثالية للتمثيل المعرفى للطفل على فترة طويلة من الزمن ، وتمكن من قياس نواتج التعلم بما يحدث من تغيرات فى الإطار المفاهيمى للأطفال.
(هبه عبد المنعم، ٢٠١٣، ٢٤)

ويشير Canas A.J.,et.a (2004) فى بحث بعنوان "خرائط المفاهيم فى رياض الأطفال" إلى الجوانب الإيجابية لاستخدام خرائط المفاهيم كأداة لتقييم المعرفة لمرحلة رياض الأطفال ، ويذكر أن تصميم الطفل لخريطة المفاهيم تعكس الهيكل المعرفى لديه باستخدام الصور ، وأن العامل المحورى فى الخريطة هى قدرة الطفل على فهم العلاقات التى تربط بين أكثر من مفهوم ، ويؤكد أيضًا أن الاستخدام المنتظم لخرائط المفاهيم مع تلك المرحلة يحسن من جودة النمو العقلى المعرفى للطفل.
(Canas A.J., et.a, 2004, 4)

وتوجد دراسات كثيرة عن خرائط المفاهيم فى جميع مراحل التعليم ما عدا مرحلة الطفولة المبكرة ، وهذا ما أكدته دراسة كلٌ من: McAleese (1998, 1999) , Novak(1998), Santhanam, Leach, & Dawson (1998), Zanting, Verloop, & Vermunt(2003).

وأرجع كلٌ من: Smith, Cowie, & Blades(2001) هذه النقطة للاعتقاد أن الأطفال الصغار لا يمتلكون القدرة على استخدام التوضيحات أو الرسومات ، ولكن المعلومات الحالية عن التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة تؤكد قدرة الأطفال الصغار على التمثيل المعرفى إذا تم إظهارها بطريقة مناسبة لمراحل نموهم.

فالدراسات القليلة التى اختبرت استخدام خرائط المفاهيم فى مرحلة رياض الأطفال ومنها: Badilla (2004), Figueiredo, Lopes, Firmino, & de Sousa (2004), Mancinelli, Gentili, Priori, & Valitutti (2004). Alí Arroyo (2004) ترجح الشئ نفسه إذا قُدمت لهم بطريقة مناسبة لمراحل نموهم ، فإن خرائط المفاهيم المفيدة تساعد الأطفال ليروا ويستنتجوا العلاقة بين الأشياء والمفاهيم ، على سبيل المثال استخدم Mancinelli(2004) لقاءات ومحادثات ورسومات ليساعد الأطفال فى سن (٤-٥) سنوات ؛ ليكوّنوا خرائط مفاهيم بأنفسهم عن " تصنيع عجينة الورق".

كما ساعد Figueiredo (2004) أطفال من (٣-٥) سنوات وطلب منهم أن يعبروا عن الأشياء التى يعرفونها عن" البقرة" باستخدام المناقشة وأشياء حقيقية ، وبالتدريج استبدلها بصور وأعطاهم رسمة الخريطة ليصنعوا بأنفسهم المفاهيم بشكل هرمى داخل رسمة الخريطة ، مثلاً: البقرة تعطينا اللبن - نصنع الزبادى - الجبن - الزبدة .. ، وقاموا بفعل ذلك بنجاح.

ويوجد مثالين تم تنفيذهما فى جامعة (2005) Nancy Gallenstein لمساعدة الأطفال الصغار على التعبير باستخدام خريطة المفاهيم عن التغذية وأهميتها ، واستخدموا معهم أشياء حقيقة ثم تم استبدلها بصور ، وبعد ذلك قام الأطفال بتمثيل ذلك على خريطة المفاهيم.

(Nancy Gallenstein , 2005. 46)

كما استخدام Badilla (2004) الصور مع الأطفال فى سن (٥-٦) سنوات لوضع خريطة مفاهيم عن" المنزل".

ويمكن استخدام خرائط المفاهيم فى الطفولة للمعلمين والأطفال معًا كوسيلة تعليمية تساعد الأطفال على توضيح ووضع علاقات خاصة بأى موضوع ، وأثناء ذلك يتعلم الأطفال طرق مختلفة لتمثيل المعلومات ، بالإضافة إلى ذلك فإن خرائط المفاهيم تساعد الأطفال على أن يروا العلاقات بين المفاهيم ويتذكروا المعلومات بطريقة سهلة.

فإذا استخدمت خرائط المفاهيم كوسيلة تعليمية يجب أن يؤخذ في الاعتبار الاحتياجات والقدرات الإدراكية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، وبالإضافة إلى أن معلمي رياض الأطفال المهتمين باستخدام خرائط المفاهيم يجب أن يضعوا فى اعتبارهم **الآتى:**

١- الأطفال الصغار لن يكونوا قادرين فوريًا على صنع خرائط المفاهيم بأنفسهم ، فهم يحتاجون أن يتعلموا أسلوبًا أو طريقة عمل الخرائط ، ثم يأخذوا فترة من التوجيه المباشر قبل أن ينفذ الأطفال الخرائط ، كما ذكر Sparks Linfiel, Warwick (2003) ، وتبدأ هذه المرحلة بملاحظة المعلم وهو يصمم خريطة المفاهيم ثم يقوم المعلم بشرح وعمل الخريطة أمامهم ثم يقوم الطفل بصنعها بنفسه.

٢- عند وضع خريطة مفاهيم لا بد أن يؤكد المدرس على العلاقة ما بين المفاهيم عن طريق كلمات الارتباط ، ويُفهم الأطفال أن الارتباط ما بين المفهومين هو الذى يعطى معنى للمفهوم ؛ لأن كلمات الارتباط هى التى تعطى معنى لخرائط المفاهيم.
(Sparks Linfield & Warwick, 2003. 126)

٣- لا بد وأن يسبق خرائط المفاهيم أشياءً حقيقة بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة عن طريق الملاحظة والاتصال والتعبير عن انطباعاتهم ؛ لأن التجارب الخاصة تؤدى إلى خبرات وهى تطور التفكير الرمزى ؛ كما ذكر Mancinelli, Gentili, Priori, & Valitutti (2004) و مثال على ذلك:
لا بد أن يرى الأطفال النباتات أولاً وهى تُروى حتى يعبروا بشكل رمزى عن العلاقة بين النباتات وحاجاتها إلى الماء ، ويفضل أيضًا أن نبدأ للأطفال برسومات توضيحية بسيطة مثل الشبكات وذلك لتلخيص المعلومات.

٤- يجب أن تكون أول محاولة للأطفال لعمل خرائط المفاهيم عن موضوع بسيط وسهل مثلا "النباتات والحيوانات" وباستخدام أقل عدد من المفاهيم (من ٢-٤ مفهوم) ، ويقترح أن الطفل الصغير أكثر استجابة لتبسيط خريطة المفاهيم لتصبح وصلة ما بين مفهومين وعدم استخدام الشكل الهرمى ، هذا ما قاله Sparks Linfield ,Warwick (2003) وتؤيد ذلك دراسة قام بها Figueiredo (2004) تقول إن أطفال الحضانة يجدون صعوبة فى قراءة أو عمل الشكل الهرمى بدون مساعدة ويحتاجون لنموذج جاهز بمكعبات وخطوط كى يستطيعوا أن ينفذوا خرائط المفاهيم.

٥- لتدريب الأطفال بطريقة جيدة على خرائط المفاهيم يفضل استخدام الصور مكان الكلمات ؛ لأن الأطفال فى هذا السن يعبروا عن أفكارهم بواسطة الصور أو الرموز أفضل من الكلمات ، وهذا ما ذكرته دراسة Somekh, & Pearson (2003). فاستخدام الرسومات مفيد مع الأطفال الذين يستخدمون لغة مختلفة أو عندهم مشاكل فى القراءة أو الكتابة.

هناك مشكلة فى استخدام الرسومات للأطفال وهى أن الصور قد تكون غير واضحة بالنسبة للأطفال نظرًا لضعف قدرتهم على الرسم ، فيمكن ألا يتعرف عليها الطفل ويمكن أن ينساها إذا رجع للخريطة بعد فترة ، وهذا ما أكده Gomez (2005) ، فالمدرسون الذين يعملون مع أطفال (٤-٥) سنوات يجب أن يضعوا هذا الموضوع فى اعتبارهم ، حيث ترجح الأبحاث أن رسومات الأطفال فى هذا السن لا ترتبط بعلاقة فى الحجم أو المكان مع بعضها للتفرقة بين مستويات الشكل الهرمى.

و يمكن أن يصنع المدرسون أرقامًا لمساعدة الأطفال على ذلك ، كما ذكر (2004) Mancinelli, Gentili& Priori ،Valitutti ، فخرائط المفاهيم المرسومة بواسطة الأطفال من سن (٥-٦) سنوات مقبولة ؛ لأنه فى هذا السن يستطيع الأطفال الرسم بشكل مطابق للواقع إلى حد ما ، كما يصبح لديهم إحساس بعلاقة الأشياء ببعضها وطريقة ترتيب الأشياء في الفراغ ؛ اعتمادًا على عمر الأطفال وخبراتهم السابقة ، ويستطيع المعلم أن يستخدم أشياء حقيقية أو كلمات مكان الأشياء الحقيقية كلما ازدادت كفاءة الأطفال فى القراءة والكتابة أيًا كان الأمر ، فالمهم هو مساعدة الأطفال على استيعاب المفاهيم وعلاقتها ببعضها.

ومما سبق يتضح لنا أن هناك دراسات أكدت على مدى فعالية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى مرحلة ما قبل المدرسة ، واستخدامها فى تقديم المفاهيم عامة والمفاهيم البيئية خاصة لأطفال الروضة ، وخاصة الأطفال من سن (٥-٦) سنوات ، وهو سن عينة الدراسة الحالية.

ثانياً: المفاهيم البيئية

يعد تعلم الطفل للمفاهيم بصفة عامة والمفاهيم البيئة بصفة خاصة هدفاً تربوياً مهمًا فى جميع المستويات التعليمية ، نظرًا لأهمية تعلم الأطفال لكل المثيرات البيئية المحيطة بهم .

فلابد من تقديم الأنشطة المناسبة التى من خلالها يستطيع الطفل أن يحدد أوجه التشابه والاختلاف بين المثيرات البيئية المختلفة ، ويصفها ليصل إلى نمو بعض المفاهيم البيئية ، وذلك ليصدر استجابة صحيحة اتجاه المثيرات ، فبدون إدراك الطفل لتلك المفاهيم قد يواجه صعوبة فى التعامل مع العناصر البيئية المختلفة . (رباب عبده محمد ، ٢٠٠٥، ٣٢)

فالبيئة تمثل المحرك الأساسي لتفكير الطفل وتخيلاته ، حيث تتطور خبراته من خلال الممارسة المستمرة وتفاعله مع البيئة مباشرة.

ويشير(Chenfeld (1995 أنه يوجد العديد من المفاهيم البيئية المحيطة بالأطفال، والتى لها أهمية خاصة ؛ نظراً لارتباطها بكل عنصر من عناصر البيئة ، ومن هذه المفاهيم (النظافة - المياه - الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الحيوانات - الطيور) ، ويمكن تعلم تلك المفاهيم من خلال التفاعل معها وإتاحة الفرصة للاكتشاف والملاحظة والاكتساب .

ويذكر زكريا الشربينى ويسرية صادق (٢٠٠٠) أن مجال العلوم والطبيعيات يقدم لأطفال ما قبل المدرسة أمورًا مفيدة عن بيئتهم التى يعيشون فيها بالإضافة إلى نموهم العقلى عمومًا ، ولا بد من تحفيزالأطفال فى وقت مبكر من العمر على الاحتكاك بالطبيعة والخروج إلى الفضاء للشعور بالظواهر الطبيعية المختلفة .

فعلاقة الطفل بالبيئة تعنى علاقته بالحياة ، فلابد من إكساب الطفل المفاهيم البيئية التى تساعده على التكيف مع البيئة التى يعيش فيها وإدارك جميع مكونات البيئة من حوله، فلك أن تتخيل طفلًا يعانى من صعوبات فى الإدراك أو التركيز أو الانتباه ، هل سيدرك بيئته بشكل صحيح ؟ بالطبع "لا" ؛ لذلك لا بد من الاهتمام بهذه الفئة من الأطفال وإكسابهم المفاهيم البيئية بطريقة تزيد من إدراكهم ، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية .

تعريف البيئة:

يعود الأصل اللغوي لكلمة البيئة فى اللغة العربية إلى الجذر " بوًأ " و منه الفعل الماضي " باءَ " قيل " باءَ إلى الشيء يبوء بوءاً " أي رجع ، والاسم : البيئة، وتبوأت منزلاً أي اتخذته ، وقوله تعالى {والذين تبؤوا الدار والإيمان } ، جُعِلَ الإيمان محلاً لهم ، وإنه لحَسَن البيئة أي هيئة التبَوُأ ، والبيئة والباءة والمباءة : المنزل. (ابن منظور، ٣٨٢)

واتسع لفظ البيئة فى اللغة العربية ليعبر عن الحالة فيقال " فلان ببيئة سوء أي بحالة سوء ، وإنه لحَسِن البيئة أي حَسِن الحال " (إبراهيم أنيس و آخرون، ١٩٧٢، ٧٥)

أما فى اللغة الإنجليزية فهناك مصطلحان يستخدمان للتعبير عن البيئة مع اختلاف المقصود بكل منهما ، فنجد مصطلح ECOLOGY و يقصد به الجوانب الفيزيقية والبيولوجية من أرض وماء و نبات و حيوان ، وما يحدث بينها من تداخلات وتفاعلات وتشابكات و تعقيدات ؛ بينما يعبر مصطلح ENVIRONMENعن مفهوم أشمل من مفهومECOLOGY حيث يجمع بين العناصر البيولوجية والفيزيقية للبيئة بجانب العناصر الاقتصادية والثقافية لها ، وكذلك العلاقات الإنسانية الاجتماعية فى إطار تفاعلاتها المتبادلة والمتشابكة والمتداخلة. (زكريا طاحون ، ٢٠٠٢ ، ٤٠)

مما سبق يمكن القول أن المعنى اللغوى للبيئة هو النزول أو الحلول فى المكان.

وعرفت نبيلة نايل (٢٠٠٩) البيئة بأنها: تعنى مجموعة الظروف والمؤثرات الخارجية ذات التأثير فى حياة الكائنات الحية بما فيها الإنسان. (نبيلة نايل،٢٠٠٩، ١٢)

وعرفت ابتسام درويش (٢٠٠٣) البيئة بأنها: حيز مكانى له صفاته الطبيعية والحياتية المميزة، والذى يضم كل العناصر الأساسية فى حياة الكائنات الحية كالمناخ بعناصره المختلفة والطاقة والتربة).

كما عرفت البيئة بأنها: "الوسيط أو المجال المكاني المحيط بالإنسان يتأثر به ويؤثر فيه ، فما يحيط بالإنسان من ظاهرات حية وغير حية من نبات وحيوان ومناخ ، وإن البيئة رصيد من الموارد المادية والاجتماعية المتاحة أمام الإنسان ؛ ليستفيد منها لإشباع حاجاته وتطلعاته".

(مجدي إبراهيم ، ٢٠٠١، ٢٤٨)

ويقصد بمفهوم البيئة أيضًا "ذلك المحيط أو ما نشبهها بالجزيرة التي يعيش فيها الإنسان مع الكائنات الحية الأخرى ، فيها يحصل على غذائه وشرابه ، ومكان يسكن به ، ويحصل على الدواء... إلخ ، ولذلك على الإنسان أن يحافظ على بيئته وعلى مواردها". (عزيزة اليتيم ، ٢٠٠٥ ، ٨٣)

التربية البيئية لطفل الروضة:

التربية البيئية هي كل نشاط تعليمي يتخذ من البيئة التي يعيش فيها الطفل معملاً يمارس فيه نشاطه في الكشف والارتياد والزيارة والتجوال والمشاهدة والتساؤل وتحصيل المعرفة من مصادرها الأصلية ، الأمر الذي يساعده على تكوين الاتجاهات والمهارات والمدركات في تعامله مع البيئة ، فيحرص على حسن استغلال مواردها وصيانة إمكانياتها ، وتجنب أي إهدار أو إفساد أو استنزاف لثرواتها ، والمشاركة الإيجابية في حل مشكلاتها.

والتربية البيئية هي تربية عن البيئة تتم في البيئة ومن أجل البيئة؛ وذلك لتحقيق التفاعل الناجح بين الطفل والبيئة لحسن استثمارها والمحافظة عليها وتطويرها ، فهي تربية عن البيئة، حيث تقوم على عمليات التفاعل بين الطفل ومكونات البيئة وتكاملها في منظومة بيئية ، كما أنها تربية في البيئة ، حيث تكون البيئة مصدرًا للمعرفة ، والتي من خلالها يتكون المجال الإدراكي للطفل ، وهي أيضًا تربية من أجل البيئة ، حيث تقوم على غرس المفاهيم والقيم في تعامل الطفل مع البيئة التي يعيش فيها.

فتعددت الآراء في تعريف التربية البيئية ومدلولها ، وذلك بتعدد مدلول العملية التربوية وأهدافها من جهة ، ومدلول البيئة من جهة أخرى ، والتربية البيئية ليست حديثة العهد ، بل إن لها جذورها القديمة فى ثقافات الشعوب ، فترجع نشأة التربية البيئية إلى القرن التاسع عشر.
(راتب السعود، ٢٠٠٧ ، ٢١٤)

ويجب أن نميز بين دراسة البيئة والتربية البيئية ، فدراسة البيئة تقتصر على إمداد المتعلم بالمعلومات والحقائق والمفاهيم والمصطلحات البيئية فى المجالات المختلفة ، دون الاهتمام بتوجيه وتعديل السلوك ، أما التربية البيئية فتهدف إلى معايشة المتعلم للقضايا والمشكلات البيئية وتنمية مهارته التى تساعده على صيانة البيئة وتنمية مواردها مع إكساب المتعلم القيم والاتجاهات الإيجابية نحو حماية البيئة وتحسينها. (وليد رفيق، ٢٠١٢، ٣١٩)

ويعرفها أحمد النجدى بأنها عملية يتم من خلالها توعية الأفراد والجماعات ببيئتهم وتفاعل عناصرها البيولوجية والفيزيائية والاجتماعية والثقافية ، فضلا عن تزويدهم بالمعارف والقيم والمهارات والخبرة ، بل بالإدارة التى تيسر لهم سبل العمل فرادى وجماعات ، فى حل مشكلات البيئة فى الحاضر والمستقبل وينبغى أن تكون هذه التربية هادفة لا لسلوك الناس وحدهم وإنما أيضًا لسلوك المسئولين الذين تتأثر البيئة بقراراتهم. (نقلاً عن : مصطفى عبد السلام ، ٢٠١١، ٢٥٤)

كما عرفها مصطفى عبد السلام (٢٠١١) بأنها عملية إعداد الإنسان للتفاعل الناجح مع بيئته بجميع مكوناتها وأبعادها ، وما تشمله من موارد مختلفة ، وتتطلب العمل على تنمية جوانب بيئية مختلفة ، وكذلك تتطلب العمل على تنمية جوانب معينة لدى الطلاب ، منها: توضيح المفاهيم والمبادئ وتعميقها لزيادة فهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان وبيئته، وتنمية المهارات للإسهام فى حل مشكلات بيئتهم ، وتكوين الاتجاهات والقيم التى توجه سلوكهم نحو البيئة والمحافظة عليها.
(مصطفى عبد السلام ، ٢٠٠١١، ٤٤٥)

ويعرفها وائل إبراهيم (٢٠٠٤) على أنها هى عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات وتوضيح العلاقة بين الأطفال والبيئة المحيطة بهم لتنشأ علاقة صداقة ومودة بين الأطفال والمحيط البيئى فيكبر على يقين بأهمية المحافظة على المصادر البيئية الطبيعية وضرورة استغلالها المفيد المعتدل لصالحه وصالح أفراد مجتمعه ، فيتجنب عند كبره إيذاء البيئة أو حتى المساعدة فى تلوثها.
(وائل إبراهيم ، ٢٠٠٤، ٧٥)

ويتضح من هذا التعريف أنه لا بد من تربية الطفل تربية بيئية سليمة لكى:

- ينشأ الطفل وهو يعرف تمامًا ما هى البيئة.
- يزداد وعى الطفل بأهمية الموادر البيئية المحيطة به.
- تنشأ علاقة صداقة حميمة بين الطفل والبيئة ؛ وهو ما يساعد الطفل على المحافظة على ذلك الصديق وعدم التسبب فى إيذائه أو تلويثه.
- تحمى الطفل من المخاطر البيئية المحيطة به ، فيتجنب كل ما هو خطر أو ضار فى محيطه البيئى.
- يمكن الطفل مع الزمن أن يساعد فى حل المشاكل البيئية أو الحد من انتشار هذه المشاكل.

وتعرف (منى جاد) التربية البيئية بأنها تزويد المتعلمين بالمعلومات والحقائق عن العادات والتقاليد البيئية الإيجابية ، وإكسابهم الاتجاهات والقيم البيئية وتنمية مهارات اجتماعية ، يترتب على ذلك شخصية إيجابية متوافقة مع البيئة ، أى إنها تمكن الإنسان من التعامل بصورة سوية وواعية مع النظم البيئية المحيطة به من خلال فهم ما تتميز به البيئة من طبيعة معقدة نتيجة للتفاعل بين جوانبها البيولوجية والطبيعية والاجتماعية والثقافية . (نقلاً عن :عادل مشعان، ٢٠٠٩، ٨٨)

ومن خلال الاطلاع على العديد من مراجع التربيه البيئية فهناك الكثيرون عرفوها على أنها: عبارة عن جهد تعليمى موجه أو مقصود نحو التعرف وتكوين المدركات لفهم العلاقة المعقدة بين الإنسان وبيئته بأبعادها الاجتماعية والثقافية والأقتصادية والبيولوجية والطبيعية حتى يكون واعيًا بمشكلاتها وقادرًا على اتخاذ القرار نحو صيانتها والإسهام فى حل مشكلاتها من أجل تحسين نوعية الحياة لنفسه ولأسرته ولمجتمعه والعالم.

وعرفت وفاء سلامة (٢٠٠٢) التربية البيئية لطفل الروضة على أنها هي عملية إعداد طفل الروضة للتفاعل الناجح مع بيئته بما تشمله من موارد مختلفة ، ويتطلب هذا الإعداد إكسابه المعارف والمفاهيم البيئية التي تساعد على فهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان وعناصر البيئة ، كما يتطلب تنمية وتوجيه سلوكياته تجاه البيئة وإثارة ميوله واتجاهاته نحو صيانة البيئة والمحافظة عليها.

(وفاء سلامة ، ٢٠٠٢ ، ١٧)

وبناء على ما تم عرضه من تعريفات سابقة قامت الباحثة بتعريف التربية البيئية إجرئيًا بما يتناسب مع فكره الدراسة الحالية.

فعرفتها على أنها : عملية تربوية تستهدف إعداد الأطفال للتعامل مع البيئة وتنمية وعيهم بها وإثارة اهتمامهم نحو البيئة ومكوناتها ، وذلك عن طريق تزويدهم بالمفاهيم البيئية والمعارف

والمهارات وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو البيئة والمتمثلة فى حل مشكلات البيئة والحفاظ على التوازن البيئى والاستغلال الرشيد للبيئة.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن التربية البيئية هى الجانب من التربية الذى يساعد الناس على العيش بنجاح على كوكب الأرض ، وهو ما يُعرف بالمنحى البيئى للتربية ، كما أنها من وسائل تحقيق حماية البيئة وصيانتها وتشكل بعدًا هامًا من أبعاد التربية الشاملة والمستديمة لتعديل سلوك الإنسان وتنميته إيجابيًا للتكيف مع البيئة.

لذا وجب علينا زرع حب البيئة وحب حمايتها فى نفس الطفل منذ نعومة أظافره ، وعلينا أيضًا تعريف الطفل بالبيئة المحيطة به وشرح ما هو ضار وما هو نافع له ، كما علينا حثه وتذكيره دائمًا وباستمرار بعدم العبث بالموارد الطبيعية أو إتلاف أو فساد أى عنصر من عناصر البيئة ؛ لأن ذلك يؤثر سلبًا عليه أولاً ، ويؤثر على جمال البيئة المحيطة به الذى هو صديقا لها ثانياً.

فالتربية البيئية للطفل تهدف إلى تنشأته نشأة متكاملة النمو من جميع نواحى الجسم العقلية والانفعالية والنفسية ، كما يجب على الوالدين والروضة أيضًا زرع حب النظافة البيئية والشخصية فى نفس الطفل حتى يتعود عليها ويتبع العادات الصحية السليمة ليحيا خالياً من الأمراض ويعيش حياة فضلى.

وهنالك الكثير من الأبحاث التى أجريت فى مجال التربية البيئية ، وخلصت إلى بعض النتائج التي يمكن أن نلخصها في يلى ، كما ذكرتها ندى عبد الرحيم (٢٠٠٥):

١. يجب أن تتم التربية البيئية من خلال جميع المقررات الدراسية.
٢. يجب أن تضمَّن التربية البيئية في جميع مواضيع وفصول كل مقرر على حدة .
٣. التربية البيئية مسئولية جميع المراحل الدراسية.
٤. ليس من المصلحة تخصيص مقرر بعينه باسم التربية البيئية .
٥. هناك فجوة في الوقت الراهن بين نتائج الأبحاث العلمية في البيئة ومحتوى المناهج الدراسية ، وهذه الفجوة نتيجة ضعف التنسيق بين المعنيين بتطوير المناهج وبين المعنيين أو الجهات المختصة بالمحافظة على البيئة من البلدية والجهات الصحية و المؤسسات الاجتماعية المعنية.

كما نلاحظ الآن أن تفاقم المشكلات البيئية في العالم أجمع وما ترتب عليها من مخاطر تهدد كل الكائنات على السواء ، وأصبح من الأمور التي تستوجب من الجميع المشاركة الفاعلة في مواجهة

تلك المشكلات البيئية مثل: (تلوث الهواء ـ تلوث المياه ـ تلوث الغذاء ... إلخ) بل ويستوجب اهتمام خاص من كل الجهات المعنية.

تعد التربية الأداة ذات الأثر بعيد المدى في تنشئة وإعداد الأجيال إعدادًا تربويًّا بما يتفق والقيم الأصيلة ويؤصل لدى الأجيال مفاهيم خُلُقية واجتماعية تحض على احترام البيئة وتقديرها ؛ وهو ما أعطى المؤسسات التربوية مثل:(الروضات- المدارس – الجامعات – المساجد - النوادي) دوراً بارزاً في تحقيق هذا الهدف الأسمى.

ولعل الواقع الذي نحياه يملى علينا من المشكلات البيئية ما يجعل المؤسسات التربوية عاجزة عن القيام بمهامها ، وقد يرجع السبب في رأيي إلى عدم وجود منهج واضح وخطة واضحة ذات أهداف يسهُل تحقيقها ، وكذلك غياب مفهوم التربية البيئية لدى تلك المؤسسات.

أهمية التربية البيئية لطفل الروضة :

١- يتعلم الأطفال الحذر ويكتسبوا الوعي والحيطة تجاه الأشياء المحيطة بهم فيؤثر ويتأثر كل منها بالأخرى.
٢- يبدأ الأطفال في التحقق والتأكد من أنهم جزء حيوي ومؤثر في بيئتهم ، فيمكنهم عمل الأشياء بشكل أفضل ، سواء بالنسبة لأنفسهم أو بالنسبة للآخرين. (ناهد فهمي خطيبة ، ٢٠٠٩ ، ١٨٢)
٣- يتعلم الأطفال عن التلوث والطريقة التي يحمون بها أنفسهم وحياتهم وكل من على سطح الأرض، ويشعرون ويتمتعون بجمال الطبيعة، وكيف يعملون على المحافظة عليها وتطويرها إلى ما هو أفضل.
٤- تكوين وتنمية السلوكيات البيئية الإيجابية.
٥- اكتساب الطفل لمجموعة من المهارات والخبرات البيئية المرتبطة بالتعامل مع البيئة المحيطة به يمكن أن يتعلم الأطفال تقدير الحقوق والواجبات. (محمد البغدادى ، ٢٠٠٨ ، ٣٠٣)

أهداف التربية البيئية لطفل الروضة :

تبدأ التربية البيئية للطفل في المراحل المبكرة من الطفولة وذلك من خلال تنمية أنماط سلوكية عند الأطفال للتعامل مع بيئاتهم المباشرة .

وتهدف التربية البيئية كما ذكرتها ريهام أحمد (٢٠١١) إلى :

١. إكساب الطفل فهما واسعا للبيئة .
٢. إكساب الطفل فهما عميقا للمشكلات البيئية وكيفية المساهمة في حل هذه المشكلات .

٣. مساعدة الأطفال على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات البيئية ، وتطوير ظروف البيئة على نحو أفضل.
٤. تكوين الاتجاهات الإيجابية لدى الطفل إزاء البيئة، تلك الاتجاهات التي تدفع إلى المشاركة الفعالة في حل المشكلات البيئية.
٥. إتاحة الفرصة لكل طفل لاكتساب المعرفة والقيم والمواقف وروح الالتزام والمهارات الضرورية لحماية البيئة وتحسينها.

هناك عدة أساليب تساهم في تحقيق أهداف التربية البيئية لعل من أهمها ما يأتي :

١. أن يكون الآباء ومعلمات رياض الأطفال قدوة في السلوك والتعامل الرشيد مع عناصر ومكونات البيئة.
٢. توفير مواقف حقيقية تساعد الأطفال على الانطلاق في البيئة والحصول على المعلومات والحقائق من خلال حب الاستطلاع والرغبة في الكشف والارتياد ، والاتصال المباشر وإدراك الظواهر في إطارها الكامل ومواقعها الطبيعية.
٣. استخدام أساليب غير تقليدية في غرس القيم والاتجاهات لدى الطفل تجاه البيئة بما يتناسب ومستوى إدراكه.
٤. المشاركة النشطة للأطفال في تجميل البيئة التي يعيشون فيها.
٥. صياغة دروس وبرامج بيئية مناسبة للأطفال مستمدة من بيئاتهم وخبراتهم.

ويعد اكساب الأطفال الوعى البيئى أهم أهداف التربية البيئية فعرفته هدى محمد (٢٠٠٢) على أنه " الفهم القائم على الإحساس والمعرفة بالعلاقات والمشكلات البيئية من حيث أسبابها وآثارها ووسائل حلها ". (هدى محمد، ٢٠٠٢، ٢٥)

ويتحقق الوعي البيئي عن طريق رفع المستوى التعليمي والثقافي ، وتعليم الفرد كيفية التعامل مع البيئة ، ثم جعل هذا السلوك البيئي جزءًا من سلوك الفرد ، فالمحافظة على البيئة هي مسئولية جماعية يتحمل الفرد جزءًا كبيرًا منها ، وإذا لم يكن لدى الفرد اقتناع بأهمية السلوك الفردي في المحافظة على البيئة فإن الوصول إلى الحلول يصبح أمرًا عسيرًا .

خصائص الوعي البيئي :

١- الوعي البيئي هدف رئيسي من أهداف التربية البيئية .
٢- الوعي البيئي لدى الأفراد ينمو من خلال التربية النظامية وغير النظامية .

٣- فهم وإدراك العلاقة التفاعلية المتبادلة بين الإنسان والبيئة عامل أساسي في تكوين الوعي البيئي .
٤- الوعي البيئي لدى الأفراد يحدد سلوكياتهم واتجاهاتهم نحو البيئة . الأساس الأول في تكوين الوعي البيئي هو توفر خلفية معرفية واسعة عن البيئة وأهم مواردها ومشكلاتها وأفضل السبل لمواجهتها والحد من آثارها. (نبيله السيد ، ٢٠٠٩ ، ٢١١)

الأساليب والإستراتيجيات والطرق المقترحة لتعليم التربية البيئية فى الروضة:

إن عملية تفسير السلوك من خلال التربية البيئية لا يتطلب فقط حشد واستخدام المصادر التعليمية المتاحة ولكنها تتعدى ذلك فى تفسير جوهرى فى الوسائل التعليمية التقليدية ، وكل ذلك يتطلب اتصالاً مباشراً مع البيئة لا يمكن أن يتم من خلال استخدام مداخل وأساليب وطرق جيدة للتعليم عن البيئة وفى البيئة وللبيئة ، فأهداف التعليم البيئى النظامى وعلى وجه الخصوص فى رياض الأطفال يتم من خلال استخدام مجموعة من الإستراتيجيات التعليمية والتى من أهمها:

١- اللعب:

يعد اللعب من الأنشطة العامة والمفيدة التى تُستخدم فى تدريس التربية البيئية والصحية فى صفوف المرحلة الأولى من التعليم الأساسى ورياض الأطفال ، حيث يقوم الأطفال من خلال اللعب بالتعرف على البيئة ومكوناتها ومواردها من خلال التربية الزراعية والتربية الفنية ، كما يتعلم الأطفال التعاون والعمل فى مجموعات من خلال التربية الرياضية ، ومن خلال المجالات الأخرى يقوم الطفال بتصميم وتنفيذ نماذج لحديقة الحيوانات أو لمزرعة أو لغابة أو لقرية بما فيها من منازل وحيوانات ومبان ومدارس ، وذلك باستخدام خامات البيئة المحلية مثل الطين والصلصال والخشب والكرتون.
(وليد رفيق العياصرة ، ٢٠١٢ ، ٤٠٦) (صالح محمود وهبى- ابتسام درويش العجى، ٢٠٠٣، ٨٤)

وهذا ما أكدت عليه دراسة محب الرافعى (٢٠٠٠) التى هدفت إلى تحديد فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية الوعى والسلوك البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية هذه الألعاب فى تنمية الوعى والسلوك البيئى الإيجابى لدى الأطفال ، ودراسة ممدوح محمد وعبدالله على (٢٠٠٤) التى أكدت فعالية برنامج مقترح قائم على الأنشطة العلمية الإشرافية فى تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئية وبعض العمليات الفعلية لدى الأطفال الفائقين بمرحلة ما قبل المدرسة.

٢- إستراتيجية لعب الأدوار:

وهى تمثيل لموقف من المواقف الحقيقة أو عمل نموذج له ، حيث يسند لكل من يسهم فيه من الأطفال دورًا خاصًا يساعد على غرس الأفكار والمعلومات والقيم بطريقة مشوقة وجذابة يتقبلها الأطفال وهم فى حالة استمتاع ، كما يتيح لعب الدور الفرصة للمشاركة الفعالة للطفل فى العملية التعليمية ، وينمى قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يواجه من مشكلات بيئية حياتية.

(محمد السيد ، ٢٠١١، ٢٩٤)

فيمكن استخدام إستراتيجية لعب الأدوار وما يتخللها من مناقشات لإيجاد الحلول للمشكلات البيئية ، وتتلخص هذه الإستراتيجية فى اختيار مشكلة بيئية معينة ، ومن ثم اختيار مجموعات من الأطفال التى تمثل المصالح المتاقطعة حيال هذه المشكلة وتوزيع الأدوار بينهم وتمثيل هذه الأدوار ، ومن ثم تقويض الأداء وتحديد الآثار المترتبة على النتائج وتنبثق فلسفة إستراتيجية لعب الدور من أن المشكلات البيئية ذات طابع معقد ومتشابك وتتصارع فيها مصالح الأفراد مع بعضهم البعض من جهة ومصالح الأفراد مع مصالح المجتمع من جهة أخرى.

٣- الدراسة الميدانية:

يعد هذا الأسلوب من أنجح الأساليب فى الدراسات المتعلقة بالتربية البيئية والتى ينبغى أن توليها المناهج أهمية كبيرة ؛ لأنها من الأنشطة المرتبطة بالاتصال التى عن طريقها نحصل على معلومات وظيفية عن البيئة من موقع ومؤسسات وموارد وخدمات وتاريخ وإعلام)

وتتم هذه الإستراتيجية عن طريق تكليف المتعلمين بالقيام بدراسة عناصر وظواهر البيئة المختلفة ، وذلك من خلال تدريب هؤلاء المتعلمين على الملاحظة المصطنعة المقننة لعناصر البيئة على فترات منتظمة ومتعاقبة ، وذلك لملاحظة التغيرات التى قد تحدث فى البيئة نتيجة تغير الظروف والعوامل المؤثرة عليها ، ولما يترتب على ذلك من تغيرات فى العلاقات القائمة بين المكونات الحية وغير الحية.

ويعد أسلوب الدراسة الميدانية له مكانة هامة فى التربية البيئية لعدة أسباب:

- تشجيع المتعلمين على تحصيل المعرفة من مصادرها الأصلية وتنمى لديهم حب الاتجاه العلمى.
- تنمى لدى المتعلمين مهارة العمل فى مجموعة.
- تساعد على تنمية عاطفة انتماء الطلاب للبيئة ؛ وهو ما يدفعهم للعمل على حل مشكلاتها.
- تتناول البيئة فى إطارها الشامل ؛ وهو ما يسهل على الطلاب إدراك التفاعل بين الإنسان والبيئة.

(رانيا عبد المعز ،٢٠١١، ١٨٠-١٨١)

بالإضافة لما سبق فالدراسة الميدانية للبيئة تساعد على تنمية حب الاستطلاع لدى المتعلمين وتوظيف ما يملكون من قدرات ومهارات مثل تسجيل الملاحظات وجمع العينات ورسم الخرائط وتفسير العلاقات وإجراء المقارانات وتحليل النتائج والوصول إلى بعض التعميمات وكتابة التقارير عن الظواهر البيئية وتقديم الحلول المناسبة لبعض مشكلات البيئة ، فأسلوب الدراسة الميدانية ربما يكون من أنسب أساليب دراسة البيئة ، حيث إنه يتلائم مع جميع المراحل العمرية والتعليمية للمتعلمين ، وتتمثل فى مراقبة الطفل لكائن حى فى بيئته الطبيعية.

٤ ـ أسلوب تعلم العمل فى المجتمع " العمل الجماعى "

يذكر وليد رفيق (٢٠١٢) أن هذا الأسلوب ينمى الوعى والخلق البيئى ، حيث يشارك الطالب فى عمل اجتماعى بشكل مباشر ؛ وهو ما يؤدى إلى احترام الطالب لذاته وكذا المسئولية الشخصية كأن يشارك فى إزالة الأتربة أو ردم الحفر والمستنقعات.

٥ ـ الرحلات والزيارات البيئية :

تعرف الرحلات الميدانية البيئية: بالرحلة أو بالزيارة لموقع بيئى ، وهى: نشاط مخطط هادف يتم خارج غرفة الصف أو المدرسة ، يقوم به المتعلم تحت إشراف المعلم ورعايته لأغراض تربوية بيئية محددة. (وليد العياصرة ، ٢٠١٢، ٤٠٧)

وهى تزود المتعلم بخبرات يصعب على طرائق التدريس التقليدية توفيرها ، ولكى تكون هذه الرحلات ناجحة ينبغى أن يكون لها أهداف تعليمية بيئية محددة.

أهمية هذه الرحلات الميدانية فى التعليم:

- تزود المتعلمين بخبرات حسية مباشرة عن البيئة.
- تتيح للمتعلمين لاستخدام حواسهم كافة فى عملية التعلم البيئى.
- تهيئ الفرصة لتنمية التفكير واكتساب عمليات العلم.
- تربط بين المدرسة والبيئة.
- تعمل على إثارة اهتمام وميول المتعلمين ، وخاصة فى عمليات جمع العينات البيئية.

وتعد الزيارات الميدانية أسلوبًا يركز على مهارات الاستكشاف والملاحظة والقياس والتحليل والتركيب واتخاذ القررارت ، كما أن هذه الطريقة تنمى الوعى البيئى ، ويمكن القيام بالزيارات الميدانية فى المناطق الحضرية والمدنية والريفية فى البيئات القريبة من بيئة الطفل (المزارع والحدائق والأنهار والشواطئ). (صالح محمود وهبى- ابتسام درويش العجى ،٢٠٠٣، ٧٨-٧٩)

٦- العرض :

ويشير وليد رفيق (٢٠١٢) إلى أن طريقة العرض هى تقديم نمطى للمعلومات بواسطة ميسر ، يكون المعلم أوغيره ، حتى يستطيع المستقبل أن يسمع ويشاهد ويفهم ويتأثر بأبعاد المشكلات البيئية.

٧- القراءة:

وهو منهج فردى لتقديم المعلومات من خلال مواد مطبوعة بها أفكار ومعلومات بيئية.

٨- العينات والنماذج:

فالعينات جزء من الحقيقة الكلية والنماذج هى تجسيد كامل لشكل الحقيقة.

٩- الممارسة :

وأشار إليها وليد رفيق (٢٠١٢) على أنها تتم من خلال المشاركة فى تقديم عرض مسرحى أو غناء ، وهو ما يتيح للفرد القدرة على امتلاك مهارات وتأكيد على مفاهيم جديدة من خلال المشاركة فى عملية الاتصال ، هذا بالإضافة إلى اتفاقها فى أهمية أسلوب تبادل الأدوار ودراسة الحالة.

١٠- مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع (STS)

ويقول وليد العياصرة (٢٠١٢) أن هذا المدخل يسعى إلى توثيق العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع ، حيث يشارك المتعلم بشكل شخصى للتأثير فى البيئة المحيطة بشكل إيجابى ، وهذه القضايا الرئيسية لهذه العلاقة هى (نوعية الهواء - مصادر الغذاء - المصادر المائية)

١١- طريقة المشروعات :

يُعرَّف المشروع بأنه: مجموعة من الأنشطة الهادفة التى يقوم بها المتعلم ؛ لتحقيق أهداف معينة ، ومن خلال ذلك يكتسب معارفَ ومهاراتٍ واتجاهاتٍ وقيماً ؛ فضلاً عن أن يتعلم كيف يخطط ؟ وكيف يفكر فيما قد يعترضه من مشكلات ؟ ، تتضمن هذه الطريقة تكليف المتعلم وكتابة تقرير عن مشروع بيئى محدد ، وقد يطرح المعلم هذا المشروع وقد يختاره المتعلم.

١٢- إستراتيجية حل المشكلات:

يذكر راتب سلامة (٢٠٠٧-٢٠١٠) أن إكساب المتعلمين القدرة على اتخاذ القرارات الواعية والمسؤولة حيال القضايا البيئية هو أحد أهداف التربية البيئية ، و الذى يتطلب تحقيقه مشاركة هؤلاء

المتعلمين فى مناقشة مشكلات بيئية واقتراح بدائل وحلول لها ، وهذه المشكلات البيئية المطروحة للمناقشة يجب أن تكون واقعية ومناسبة لقدرات المتعلم واهتماماتهم.

ومن الأساليب التى يمكن استخدامها فى مجال حل المشكلات المناقشات الجماعية المفتوحة والموجهة وتمثيل الأدوار والألعاب والمحاكاة والقيام بمشروعات واقعية مثل (القيام بزراعة قطعة أرض زراعية).

١٣- إستراتيجية الرسوم الرمزية (الكاريكاتير):

الرسوم الكاريكاتيرية تحمل فى طياتها رسائل وتترك للقارئ أو المشاهد حرية التفسير ، وقد تكون مثل هذه الرسوم أحياناً أبلغ فى توصيل الرسالة من مقالات بأكملها ، وقد تنبه الباحثون إلى أهمية هذه الرسوم الكاريكاتيرية فى مجال التربية البيئية فبدءوا يستخدمونها ضمن إستراتيجياتهم التدريسية ، وغنى عن القول أن للكاركاتير أهمية بالغة فى تطوير مهارة التفكير وتعويد الطلبة على قبول آراء الآخرين وبناء الاتجاهات وتعزيز قيم النظافة والمحافظة على البيئة وما إلى ذلك.
(عادل مشعان ،٢٠٠٩ ، ١٢٥) ، (فتحية محمد ، ٢٠٠٦ ، ١٢٥) ، (راتب سلامة ،٢٠١٠، ٢٢٤)

١٤- طريقة المناقشة:

وتعرف بالمناقشة داخل المجموعات ، وهى تسمح بأن يعبر المتعلم عن رأيه بحرية ولفترة أطول ، وهذا النوع من المناقشة يثير انتباه المتعلمين دون خجل للتعبير عن رأيهم أمام زملائهم ، وتعتمد هذه الطريقة على تقسيم الفصل إلى مجموعات تشترك كل منها فى مناقشة موضوع محدد لها ، وتسجل كل مجموعة نتائجها عن طريق مقرر لها ثم تعرض النتائج على الفصل.
(رانيا عبد المعز ،٢٠١١، ١٧٨-١٧٩)

١٥- المشاركة فى الأنشطة البيئية:

ويذكر كلٌ من صالح محمود وابتسام درويش (٢٠٠٣) أن لمشاركة المتعلمين فى الأنشطة البيئية أهمية كبيرة في تحقيق أهداف هذه التربية ، ويمكن تنفيذ هذه الأنشطة فى معسكرات صيفية أو فى مدارس تطبيقية معدة لمثل هذه الممارسات التربوية وغيرها .

١٦- فريق التدريس:

يتم التدريس بواسطة مجموعة أو فريق من المعلمين المتخصصين فى مواد دراسية مختلفة ، ويجمعهم الاهتمام بالتدريب على أحد الموضوعات البيئية ؛ كلٌ حسب مجال تخصصه يسهم فى مناقشة وحل المشكلة موضوع الدراسة. (عادل مشعان ،٢٠٠٩ ، ٩٨)

١٧- الاستقصاء البيئى:

يقوم المتعلمين فى هذه الطريقة بتحديد مشكلة بيئية ترتبط ببعض موضوعات دروسهم ويسعون لحلها ثم يقترحون الحلول ويختبرونها فى ضوء أدلة معينة.

١٨- إستراتيجية التعلم الذاتي من خلال الحقائب التعليمية :

هي وحدة تعليمية متكاملة تعتمد على نظام التعلم الذاتي في توجيه نشاط المتعلم نحو اكتساب المعرفة والمعلومة والمهارة تحتوي على مادة معرفية ومواد تدريبية ومناشط وفعاليات متنوعة مرتبطة بأهداف سلوكية ومعززة بأساليب تقيم ذاتية ومدعمة بنشاطات وتطبيقات تدريبية متعددة تحقق نواتج تعلم إيجابية من خلال تطبيقها .

١٩- خرائط المفاهيم:

عرف نوفاك (1998) Novak الخريطة المفاهيمية بأنها أداة لتمثيل المعرفة ، وهى تقرأ من الأعلى إلى الأسفل ، حيث يكون الأكثر عمومية فى الأعلى والأقل عمومية والأكثر تخصصاً فى الأسفل ، ولخرائط المفاهيم أهمية كبيرة فى جوانب متعددة من عناصر العملية التعليمية (المعلم - الطالب - التقويم - المنهج) ، ويجب الانتباه إلى أهمية التدريس المباشر للمتعليمن قبل البدء برسم الخرائط المفاهيمية.

ولما لهذه الإستراتيجية من دور هام فى إكساب المتعلمين المفاهيم البيئية فقد تبنتها الباحثة فى الدراسة الحالية كمتغير مستقل ؛ لتوضيح دورها فى إكساب المفاهيم البيئية.

تعريف المفاهيم البيئية:

وبعد التطرق للتعريفات التى تناولت مفهوم البيئة نتطرق للتعريفات التى تناولت المفاهيم البيئية ومنها على سبيل المثال وليس الحصر:

عرفته عبير علي بأنها "مجموعة من الأفكار والمعلومات التى ترتبط بالبيئة المحيطة بالطفل بكل عناصرها ومكوناتها وظواهرها وعلاقاتها ، والتى يمكن تصنيفها إلى فئات أو مجموعات ذات علاقة بالبيئة ، كالحيوانات والنباتات والظواهر الطبيعية مع إكساب هذه الأفكار والمعلومات للأطفال من خلال إتاحة الفرصة لهم للمشاركه الفعالة والخروج إلى البيئة واكتشاف هذه الظواهر والمفاهيم بأنفسهم من خلال التعلم بالاكتشاف". (عبير على، ٢٠١٠ ، ٤٤)

وعرفه محمود عبد الجابر (٢٠٠٧) على أنه إدراك الفرد للكون الذى يعيش فيه بما فيه من قوانين ، مع معرفة الأضرار التى تنشأ عن تدخله ، وتغير الاتجاهات الخاطئة لدى الإنسان فى إحساسهم بقضايا البيئية مع تغيير سلوكهم من سوء استخدام الموارد والتعدى عليها بالحفاظ على هذه الموارد ، وإيجاد الشخصية المنضبطة ، والتى تتصف فى البيئة بروح المسئولية من خلال غرس المفاهيم الصحيحة عن البيئة لدى الطفل.

كما عرفته رباب عبده بأنه تصور عقلى مجرد ، يعطى اسمًا أو لفظًا ؛ ليدل على إحدى عناصر البيئة ، وتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لمكونات هذا العنصر.
(رباب عبده، ٢٠٠٥، ٣٥)

ويعرف المفهوم البئيى بأنه: تصور ذهنى يقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والمواقف المتعلقة بأحد المكونات أو السلوكيات المرتبطة بالبيئة وعناصرها ومشكلاتها.
(ممدوح محمد ، عبدالله على ، ٢٠٠٤،١١٦)

وتعرفه سحر عبد الرحمن (٢٠٠٣) بأنه عبارة عن ألفاظ تدل على تجريد للخصائص المشتركة بين الظواهر أو العلاقات أو المكونات البيئية ، والتى تتميز بالتعميم.

وذكرت عبير على تعريف دائرة المعارف التربوية للمفاهيم البيئية بأنها تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو أشياء أو حقائق تتعلق بإحدى المكونات أو ظواهر البيئة ، وعادة ما يعطى هذا التجريد اسمًا أو عنوانًا. (عبير على ، ٢٠١٠، ٤٣)

بينما عرفت منى بدوى (٢٠٠١) المفاهيم البيئية بأنها "مجموعة المعلومات التى تقوم بتنميتها للأطفال والمرتبطة بالبيئة التى يعيشون فيها ، وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة (العقلية والفنية والحركية والقصيصية والموسيقية) والتى يقوم بها الأطفال للتعبير عن ميولهم وحاجاتهم ودوافعهم الفطرية".

ويتفق كل من فوزى الشربينى ، وعفت الطناوى (٢٠٠١) وصلاح الدين سالم (٢٠٠٤) على أن المفهوم البيئى هو: تصور ذهنى يقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأهداف والمواقف المتعلقة بأحد المكونات أو العناصر والسلوكيات المرتبطة بالبيئة وعناصرها وثرواتها.

وعرفت منى حسين المفاهيم البيئية بأنها مجموعة المعلومات التى تقوم بتنميتها لدى الأطفال ، والتى ترتبط بالبيئة التى يعيشون فيها ، وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة الفنية والحركية والقصصية التى يقوم الأطفال بها للتعبير عن ميولهم وحاجاتهم ودوافعهم الفطرية.
(منى حسين ، ٢٠٠١، ١٠٨)

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن هناك أسس لتعريف المفهوم البيئى هى:

أولاً: التعريف على أساس الخصائص والصفات المشتركة للمفهوم:

وإلى هذا أشار جابر عبد الحميد (٢٠٠٧) أن الأساس فى التعريف للمفهوم البيئى يصلح لتلك الفئات ، والخصائص المشتركة التى تشير قياسها إن هذه الخصائص أو الصفات التى تجرد من أشياء ووقائع متشابهة بينهما.

وأوضح مثال على ذلك أنه يمكن وصف القمح والشعير بأنهما "نبات زراعى" ، فقد تم هذا الوصف من منطلق الخصائص أو الصفات المدركة والتى تظهر للعنصر .

ولكن فى الوقت نفسه يمكن التمييز بينهما فى الحجم واللون والشكل والطعم ، وقد درس العلماء كثيراً من الأشياء أو الكائنات الحية وغير الحية ، وأطلقوا عليها أسماءً ، تصفها وتحدد خصائصها ، وصنفت فى فئات ورتبت فى نسق تصنيفى مثل الحياة النباتية والحياة الحيوانية والنظام الشمى وغيرها. (محمود عبد الجابر ، ٢٠٠٧، - ١٥٣-١٥٢)

ثانيًا: التعريف على أساس الوظيفة أو الاستخدام للمفهوم

وقد أشار جابر عبد الحميد (٢٠٠٧) إلى هذ الأساس حيث يوضح أن الأطفال هم وحدهم الذين يعرفون الأشياء ويصنفونها عادة على أساس استخدامهم ، أما الناضجون فيعرفون ويصنفون الأشياء باستخدامهم السابق لها ، فقد يصنف الفرد (المسامير - الحبال - الغراء) كفئة واحدة ؛ لأنها تتيح للفرد أن يلصق ويربط قطعتين من الخشب معًا.

ثالثًا: التعريف على أساس المسلمات وغيرها من الصياغات النظرية

ولا تحدد منه الخصائص تحديداً مباشراً.

وبناء على ما تم عرضه من تعريفات للمفاهيم البينية قامت الباحثة بوضع تعريف إجرائي للمفاهيم البيئية يخدم موضوع الدراسة الحالية: وهو عبارة عن مجموعة من المعلومات والمهارات والسلوكيات التى نقوم بإكسابها لأطفال ما قبل المدرسة والمرتبطة بالبيئة التى يعيشون فيها ؛ لكى تساعدهم على التكيف مع بيئتهم والتأثير فيها بشكل إيجابى ، وذلك من خلال إستراتجية تدريسية تتناسب مع قدراتهم باستخدام الأنشطة المتنوعة .كالأنشطة العقلية والفنية والقصصية والموسيقية والحركية.

خصائص المفاهيم البيئية:

تذكر (كوثر كوجك) أن هناك مجموعة من الخصائص التى تصلح للمفاهيم بشكل عام والمفاهيم البيئية بشكل خاص ، منها: أنه

- يختلف المفهوم من شخص لآخر حسب الخبرة التى يمر بها .
- قد يتضمن المفهوم الواحد مجموعة من المفاهيم الفرعية.
- قد يكون المفهوم فى منتهى البساطة والسطحية ، وقد يكون فى غاية العمق والتعقيد.
- المفاهيم دائمة التغير وهي تنمو بالخبرة من البساطة والسطحية إلى العمق والتعقيد.
- كلما زاد نمو المفهوم اقترب من معناه فى التعميم. (نقلاً عن : عبير على أحمد،٢٠١٠، ٤٨)

وهناك مجموعة من العمليات يمكن توجيهها نحو البيئة لتنطبق على المفهوم البيئى ، ومن هذه العمليات:

التمييز: أى إنه يصنف الأشياء والمواقف البيئية ويميز بينها ، فمثلاً مفهوم الموارد الطبيعية الدائمة يُقصد بها موارد معينة كالشمس والماء والهواء، ويميزها عن غيرها من الموارد.

التعميم : أى إنه لا ينطبق على شيء واحد أو موقف واحد ، بل ينطبق المفهوم البيئى على مجموعة من الأشياء والمواقف ، فمثلا مفهوم التلوث ينطبق على تلوث الماء وتلوث الهواء وتلوث الغذاء.

الرمزية : وفى هذه الخاصية فإن المفهوم البيئى يرمز لخاصية أو مجموعة من الخواص المجردة مثل (السلسة الغذائية).

وفى ضوء هذه الخصائص والعمليات للمفهوم البيئى يمكن القول بأن المفاهيم البيئية تختلف من حيث البساطة والتعقيد ، والسهولة والصعوبة ، والشمولية والفردية ، حسب خبرات الفرد ، فمنها ما هو بسيط يمكن إدراكه بالحواس مثل مفاهيم (حيوان - نبات) ، ومنها مفاهيم بيئية مجردة يصعب على الطفل إدراكها بشكل مباشر، مثل (دوران القمر حول الأرض ودوران الأرض حول نفسها).
(رشدى لبيب ،١٩٨٢، ٧)

تصنيف المفاهيم البيئية :

صنف أوزبل المفاهيم البيئية إلى :

١- **مفاهيم أولية:** وهى المفاهيم التى تنشأ وتتشكل من خلالها الخبرات الحسية عند التعامل مع العالم الخارجى حيث يتعلمها الطفل عن طريق إدراك الخواص الملحوظة، من خلال الأمثلة التى تقدم له.

٢- **مفاهيم ثانوية :** وهى المفاهيم التى تتكون لدى الطفل عن طريقة خاصة تشترك فيها المفاهيم الأولية ، ويتم تعلمها بدون مواقف حقيقية أو خبرات تجريبية حسية ، وإنما يتم اكتسابها من خلال عملية التعلم المعروفة باستيعاب المفهوم.

ويصنف كل من بورنر وواستن ثلاثة أنواع من المفاهيم وهى :

١- **مفهوم الربط :** وهو عبارة عن المفاهيم التى ترتبط بمجموعة من الخصائص المشتركة أو بين مجموعة من الأشياء والمواقف ، ويتكون المفهوم من جمع أو ترابط هذه الخصائص مثل مفهوم (النظام البيئى) وهو نظام يشمل المجتمع الحيوى والبيئة الفيزيقية وما بينهما من علاقات.

٢- **مفهوم الفاصل** : ويعرف بمجموعة من الخصائص المختلفة بين مجموعة من الأشياء أو المواقف ، أى إنه يشتمل على مجموعة من الخصائص المختلفة من موقف إلى آخر.

٣- **مفهوم العلاقة :** وهو المفهوم الذى يتضمن العلاقة بين المواقف والأشياء ، أى يتضمن العلاقة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم ، مثل مفهوم (الانفجار السكانى).

أهمية المفاهيم البيئية :

- تسهم دراسة المفاهيم البيئية فى إكساب الأطفال المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لتربية الأطفال تربية بيئية سليمة.
- كما تساعد دراسة المفاهيم البيئية على تحديد العناصر المتفاعلة فى النظام البيئى والمقومات التى تجعله متوازنًا ، كما يمكن تحديد العومل التى قد تخل بالتوازان البيئى.
- وكذلك تؤدى دراسة المفاهيم البيئية إلى التعرف على القيم التى يجب التحلى بها مثل الشعور بأن الإنسان جزءٌ من بيئته وليس منفصلًا عنها ، وأن هذه البيئة ليست له وحده وبالتالى يجب عليه أن يحافظ عليها وعلى باقى مواردها الأخرى ويستثمرها فيما ينفعه.
- تنمية معرفة الطفل وخاصة الطفل ذى صعوبات التعلم بالمفاهيم البيئية المرتبطة ببيئته.
- مساعدة الطفل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو بيئته.
- تنمية المهارات الاجتماعية مثل التعاون.
- تنمية حواس الطفل.
- زيادة الإحساس بالمتعة والإنجاز عندما يقوم بعمل شيء ما يحوز إعجاب الآخرين.
- إتاحة الفرصة لاختبار قدراتهم على الإدراك والابتكار.
- توطيد علاقة الطفل ببيئته.

كما يرى معظم المهتمين بالتربية والتعليم أن أحد الأهداف المهمة التى ينبغى أن تؤكد عليها المدارس فى تدريس مختلف المواد الدراسية هو التأكيد على تعلم المفاهيم ؛ لذا يعمل المعلمون ومخططوا المناهج على تحديد المفاهيم المراد تنميتها فى المستويات التعليمية المتتابعة وطرق التعليم المناسبة لتدريسها.

فقد أوضحت دراسة اليونسكو للإستراتيجيات أن احتواء مناهج التربية البيئية فى مناهج مواد دراسية عديدة ، وأن إعطاء مناهج العلوم صبغة بيئية وبعدًا بيئيًا يساعد على تحقيق أهدافها، وأن تعليم المفاهيم البيئية وتعلمها يشكلان مهارتين يحتاجهما طرفى العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) ، فالمتعلم الذى يعرف كيف يتكون المفهوم يكتسب المزيد من النمو المعرفى ، كما أن الطفل عندما يتعلم المفهوم يصبح قادراً على:

- التمييز بين الأمثلة الإيجابية المنتمية للمفهوم والأمثلة السلبية غير المنتمية.
- صياغة تعريف مقبول للمفهوم.
- إعطاء المفهوم سمات تميزه.
- وصف المشكلات المرتبطة بالمفهوم ومحاولة حلها. (عبير على ،٢٠١٠، ٤٧)

لذا ترجع أهمية تعلم المفاهيم البيئية إلى أنها تلعب دوراً بارزاً فى عملية التعلم ، كما أن لها فوائدها المتعددة ، **منها:**

أن تعلم المفاهيم البيئية يساعد على تصنيف عدد كبير من الأشياء والظواهر البيئية وتجميعها فى مجموعات تساعد على التقليل من تعقد البيئة ، وتسهل من دراسة مكوناتها ودراسة ظواهر البيئة، والوقوف على حقائق مشكلاتها ، ومن ثم تساعد على إيجاد الحلول التى تحد من سلوك الإنسان تجاهها.

كما أن تعلم المفاهيم البيئية يساعد المتعلم على مهارات التفكير والتخيل والاكتشاف، فالمتعلم يقوم بملاحظة الظواهر البيئية ويتتبعها ويجمع الحقائق حولها ويقارنها ، كما يقوم بالاستنتاج والتفسير والتعليل ثم الخروج بالتعميم.

يساعد تعلم المفاهيم البيئية أيضًا على فهم ومواجهة المشكلات البيئية ، حيث إن تذكر المفاهيم البيئية وحفظها ليس هو الهدف من تعلمها بل الهدف منها هو ترك أثر فى نفس المتعلم ، فينعكس ذلك على سلوكه.

ومن المعروف أن تعلم المفاهيم البيئية يساعد على تكوين وعى بيئى لدى الطفل وتزويده بالمهارات والخبرات والمفاهيم الضرورية التى تجعله إيجابيًّا فى تعامله مع الأنظمة البيئية.

وقد أشارت مشيرة بلبوش إلى أن تعلم المفاهيم يرجع إلى أنها تقلل من تعقد البيئة التى نعيش فيها ؛ إذ إنها تلخص وتصنف ما هو موجود من أشياء ومواقف ، كما أنها تسهل عملية التعلم ، فالمفاهيم تستخدم كبداية لفهم المبادئ الأساسية والقوانين وتستخدم فى تكوين تعميمات فى مجالات المعرفة. (عبير على ، ٢٠١٠، ٤٨)

وأيضًا من أهداف تعلم طفل الروضة المفاهيم البيئية:

١- مساعدة الأطفال على إدراك اختلال التوازن البيئي بسبب علاقة الإنسان بالبيئة .
٢- إدراك الطفل أن مكونات البيئة تتفاعل مع بعضها البعض بتوازن .
٣- إدراكه أن البيئة توفر للطفل والإنسان بشكل عام احتياجاته اليومية من الهواء والماء والمسكن.
٤- معرفة الطفل بالمشكلات التي تؤثر على البيئة وبالتالي تؤثر على حياته .
٥- إدراك الطفل أن المحافظة على البيئة واجب ديني وإنساني وأخلاقي. (عزيزة اليتيم، ٢٠٠٥، ٨١)

تنمية المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة:

أهم ما يميز هذا العصر ثورته العلمية والتكنولوجية ؛ الأمر الذي أثر فى إحداث خلل وتدهور فى عناصر البيئة ومكوناتها المختلفة وشكل خطراً كبيراً على الحياة فيها ، وهو ما دعا إلى الاهتمام بدور التربية للتصدى لمشكلات البيئية والحد منها والتغلب عليها، واتجه الاهتمام إلى مرحلة ما قبل المدرسة ؛ لأنها المرحلة التى يتشكل فيها وعى الطفل ومدركاته ومفاهيمه وسلوكياته وعلاقاته بالبيئة من حوله وعلمه بالحقائق عنها.

حيث تمثل الطبيعة من حول الطفل البيئة التى يعرفها ويتعلم منها الحقائق والمعلومات والمفاهيم ، وتزودهم باحتياجاتهم الأساسية وتساعدهم على النمو الفكرى ليفهموها من خلال الأنشطة المتنوعة التى تساعد الطفل على فهم بيئته والكشف عما يحيط بها من ظواهر طبيعية أو من صنع الإنسان ، وبناء الثقة فى قدرة الطفل على التفاعل البناء مع البيئة والتعاون على حل مشكلاتها.
(وفاء سلامة ، سعد عبد الرحمن ٢٠٠٢، ٦٧)

ويتعلم الطفل عن البيئة من حوله من خلال الخبرة المباشرة عن طريق الحواس والمدركات الحسية والتعلم بالاكتشاف واختبار الأشياء ، ويتم ذلك من خلال اصطحاب الأطفال فى رحلات

وجولات ميدانية للحدائق والمزارع لتتهيأ لهم الفرصة للملاحظة والمشاهدة عن قرب وجمع العينات واكتشاف العلاقة بين عناصر البيئة للإجابة على أسئلتهم.

ومن الأهمية أن يشاهد الطفل الطبيعة والبيئة من حوله ، ومن خلال ذلك سوف يتعلم المبادئ الأولى للتربية البيئية ، ويتم ذلك من خلال أنشطة الروضة المتكاملة ، وعن طريق برامج منظمة وتدريبات تدور حول مراكز اهتمام الطفل. (منى محمد ، ٢٠٠٤، ٧٨)

إن نمو المفاهيم لا يتم بمعدل واحد وإنما يختلف باختلاف المفهوم المراد تنميته ، فمثلا: تنمو المفاهيم المادية الملموسة بدرجة أسرع من نمو المفاهيم المجردة ، حيث يعنى نمو المفهوم أمرين ، **هما:** تصحيح الأخطاء فى المفهوم ثم تعميق مستوى الفهم والانتقال به من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى الأكثر دقة والأكثر شمولاً. (عبير على ، ٢٠١٠، ٤٥)

وتتوقف عملية نمو المفاهيم البيئية على تراكم الخبرات الإنسانية ، حيث يقوم الطفل بالاحتكاك بالبيئة والأشياء الموجودة بها والأحداث التى تمر عليه ، حتى تتكون لديه حصيلة من الخبرات ثم يحدد نوعًا من التنظيم لهذه الخبرات بحيث تتكون وحدات تنظيمية ثابتة ذات خصائص مشتركة.

ولنمو مفهوم بيئى معين يستلزم أن تعمل المعلمة على زيادة إدراك الطفل له والإحاطة بأبعاده ، حتى لا تكون الخبرات الخاصة بالمفهوم مجرد تكرار لخبرات سابقة.

وأكد علماء التربية أهمية النشاط الذاتى عند تقديم موضوعات التربية البيئية للطفل، كذلك أهمية المشاركة الفعالة والاندماج بالبيئة لتنمية حاسة الاهتمام والالتزام بمشاكل البيئة لدى الطفل وتكوين اتجاه الانتماء للبيئة فى وجدان الطفل كسلوك ينبع من ذاته.

وأشارت عبير على (٢٠١٠) ووفاء سلامة (٢٠٠٢) إلى أنه يمكن تنمية المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة من خلال:

- خلق مواقف تعليمية تركز على المشاركة الإيجابية للأطفال وتفاعلهم مع بيئتهم ، وهنا يجب أن تكون أنشطة الروضة مهيئة للأطفال للاكتشاف والتجريب والمناقشة ، وأن يكون الطفل محور العملية التعليمية حتى تنمو مفاهيمه فى الاتجاه السليم .
- توفير أنشطة متنوعة تتيح للأطفال الفرصة للتدريب على الأسلوب العلمى للتفكير، وذلك بالتساؤل والتجريب والبحث لحل مشكلات البيئة المحيطة بهم .
- إتاحة الفرصة للطفل للقيام بالرحلات والزيارات الميدانية التى من خلالها يمكن تنمية مفاهيم بيئية متنوعة.

- استخدام إستراتيجيات وطرق تدريس تساعد الطفل على البحث والتجريب بنفسه وتداول الأشياء ، وقد تبنت الباحثة إستراتجية خرائط المفاهيم كطريقة تساهم فى تنمية المفاهيم البيئية لدى الأطفال ، وخاصة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية ـ عينة الدراسة الحالية.

وذكرت عبير على(٢٠١٠) فى دراستها القائمة على تنمية المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة ، أن هناك أهمية بالغة لتنمية المفاهيم البيئية لدى طفل ما قبل المدرسة.

تكوين المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة:

إن المقصود بتكوين المفهوم هو: عملية تعلم المفاهيم التى تتضمن تجريد خاصية شيء أو حدث ، وتعميمها على بقية الأشياء أو الأحداث ، فمثلا يتعلم الطفل أن كلمة (الثدييات) تنطبق على كل الكائنات التى ترضع صغارها ، ومن ثم يعمم هذه الصفة على كل الكائنات التى تملك الخاصية نفسها.

لذا لا تتم عملية تكوين المفاهيم بطريقة روتينية إنما تعتمد على العمل العقلى ، ولا يتم تكوين المفاهيم بصورة فجائية إنما هى عملية مستمرة ومتسلسلة وبسيطة وتزداد تعقيداً وعمقاً بازدياد المعارف والمعلومات والمفاهيم والخبرات التى يمر بها الطفل. (هدى محمود ، ٢٠٠٨، ٥٦)

فعملية تكوين المفهوم عملية معقدة وتحتاج إلى درجة كبيرة من النمو العقلى ، إضافة إلى ضرورة توفر شرطين لتكوينها:

أولهما: ضرورة إدراك الفرد للعناصر المشتركة للموضوعات أو الأحداث وضرورة تجريدها ، وذلك لتكوين تعميمات.

ثانيهما: ضرورة أن يكون الشخص قادراً على التمييز بين العناصر المتصلة بالمفهوم ، وتلك التى لا صلة لها بالتكوين الدقيق لمفاهيمه. (ثناء الضبع، ٢٠٠١، ٧٣)

وتشتمل عملية تكوين المفهوم على عمليات تمييز وتنظيم وتقويم ، فالطفل يقوم بالبحث أولاً عن أوجه الشبه والاختلاف بين مجموعة من الحقائق ثم يحاول أن يختبرها على أساس أوجه الشبه والاختلاف التى توجد بين عناصرها ، فمثلاً لتكوين "مفهوم الطيور" يحاول الطفل فى البداية أن يبحث عن أوجه الشبه والاختلاف والخصائص المشتركة بينها ويميز بينها ، وفى أثناء ذلك يقوم المستوى العقلى لدى الطفل بعملية تنظيم لبعض أوجه الشبه والاختلاف التى توجد بين الحقائق ، فقد يصل إلى أن الطيور لها منقار وجناحان ورجلان وريش ثم يقوم بعملية تقويم ؛ ليتأكد من خلالها من العلاقة التى توصل إليها باختبار أوجه الشبه والاختلاف الموجودة بين عناصرها .

ويمكن القول أن المفاهيم البيئية تتكون وتنمو خلال حياة الفرد عن طريق تجاربه وخبراته فى الحياة ، وتتأثر بالبيئة التى يعيش فيها الفرد ، سواءً البيئة المنزلية أو المدرسية أو الاجتماعية ؛ لذلك تختلف المفاهيم البيئية من مجتمع للآخر ومن بيئة لأخرى، وهذا ما أكدته دراسة سماح محمد (٢٠١٠) والتى كانت تسعى لتنمية بعض المفاهيم البيئية والسلوكيات الإيجابية المرتبطة بها لأطفال الروضة بالجمهورية اليمنية ، والعمل على زيادة قدرة طفل ما قبل المدرسة على إدراك بعض المفاهيم البيئية من حوله والسلوكيات المرتبطة بها.

كما تعددت النظريات الخاصة بتفسير كيفية تكوين المفهوم ، وقد استعانت الباحثة بنظرية كلٌ من بياجيه وأوزوبل وباندورا.

بالنسبة لنظرية بياجيه: ربط بياجيه بين مراحل نموالمفاهيم بمراحل النمو العقلى، فنجده قسم هذه المراحل إلى مراحل أساسية ومراحل فرعية ، وتشتمل المراحل الأساسية على:

- المرحلة الحسية الحركية (من الميلاد إلى سنتين)
- مرحلة ما قبل العمليات (٢-٧ سنوات)
- مرحلة العمليات الحسية (٧-١٢)
- مرحلة العمليات الشكلية (من ١٢ سنة فأكثر)

ويعنى هذا البحث بمراحل ما قبل العمليات (٢-٧ سنوات) والتى تنقسم إلى مرحلتين فرعيتين:

- مرحلة ما قبل المفاهيم (٢-٤) سنوات
- مرحلة التفكير الحدسى (٤-٧) سنوات

أ- مرحلة ما قبل المفاهيم:

وفيها يخلط الطفل الحقيقة بالخيال وترتبط تعبيراته بأفعاله فقط ، وتتميز هذه المرحلة بظهور الفكر الرمزى الذى يتجلى فى اللعب الدرامى ، فالطفل أثناء اللعب قد يقلد أشياء أو أحداث مر بها ، فهو يدعى أن العلبة والعصا هما طفل ومضرب مثلا ، وهذه الألعاب من وجهة نظر بياجيه مهمة لنمو الطفل الوجدانى والعقلى.

ب- مرحلة التفكير الحدسى:

ومن أهم خصائص هذه المرحلة اتساع الاهتمام الاجتماعى للأطفال بالعالم من حولهم ، وهذا يشير إلى ضرورة إيجاد بيئة اجتماعية مصغرة تضم مجموعة من الأطفال فى حجرة الفصل أو

خارجها ؛ ليتفاعلوا فيما بينهم من خلال موقف تعليمى أو نشاط أو عمل يقومون به ، وفى هذه المرحلة يكتسب الأطفال طلاقة أكثر فى التعبير الرمزى والأصوات والكلمات ؛ وهو ما يساعدهم على تجاوز المعرفة القائمة على الوجود الراهن المباشر.

وهذه الخاصة تدعو معلمة الروضة إلى الاهتمام بطرق التدريس التى تساعد على نمو المفاهيم، وخاصة المفاهيم البيئية لدى الأطفال مثل إستراتيجية خرائط المفاهيم ـ موضوع الدارسة ـ حيث يستطيع الطفل فى هذه المرحلة تصنيف الأشياء فى فئات ووصف الأشياء بناءً على خاصية واحدة كاللون أو الشكل أو الحجم ، ويتصف تفكير الطفل ببقاء الكم والتعاكسية ـ وقد استنتج بياجيه هذه الخصائص من خلال التجارب التى أجراها على الأطفال.

خلاصة القول أن بياجيه يرى أن الطفل هو الذى يقوم بعملية تكوين المفاهيم ، فهو الذى يتعامل مع الأشياء ويصنفها إلى مجموعات حسب خواصها المشتركة ، فالطفل نفسه هو المسئول عن تكوين المفهوم ، ومهمة المعلمة هى مساعدته فى تكوين هذا المفهوم وإنمائه لديه ، فالمفاهيم تبنى داخليًا على يد الطفل.

أما أوزوبل"Ausubel" فقد ميز بين تكوين المفهوم واستيعابه ، حيث يتكون المفهوم، وهو: عملية تجريد (استخلاص) الصفات أو الملامح الأساسية المشتركة من فئة الأشياء أو المواقف الجزئية يقوم بها المتعلم بنفسه ، بينما استيعاب المفهوم البيئى هو: اكتساب المتعلم للخصائص الأساسية للمفهوم من خلال تعريفه بدلاً من اكتشافه ، بمعنى أدق أنه فى عملية تكوين المفهوم البيئى تكون مساهمة المتعلم إيجابية منذ البداية بينما فى حالة الاستيعاب فإن المفهوم يقدم إليه جاهزاً.

فإكتساب المفهوم البيئى يرتقى من خطوة لأخرى بواسطة إعداد المفاهيم البيئية بطريقة معينة ومتدرجة من البسيط إلى المعقد.

بينما يرى باندورا (١٩٧١) فى نظريته عن التعلم الاجتماعى أن هذه المفاهيم يمكن أن يتعلمها الطفل بملاحظة الآخرين **وهناك أربع عمليات أساسية فى هذا النوع من التعلم كما ذكر باندورا وهى:**

- **الانتباه :** فلكى يتعلم الطفل لا بد له من أن يراقب ويلاحظ الآخرين.
- **الحفظ :** إذ يتعين على الطفل تحويل السلوك الملاحظ إلى صور ذهنية وتخزينها فى الذاكرة.
- **الأداءات الحركية:** حيث يتعين على الطفل أن يكون قادراً من الناحية الجسمية على تقليد النموذج الذى يلاحظه.
- **الدافعية :** يجب أن يكون لدى الطفل الميل والدافعية لملاحظة وتقليد النموذج الملاحظ.

كما أن هناك بعض الخطوات فى اكتساب المفاهيم منها:

- **الدافعية :** وهى رغبة المتعلم فى تعلم أشياء جديدة ؛ لذا يجب إثراء بيئة الطفل ومحاولة تشجيعه على التعلم فهو مكتشف صغير بطبعه.
- **الخبرة التعليمية :** وذلك بتوفير الوسائل المساعدة على الفهم والتصور كالصور والأشكال المختلفة.
- **تحليل الأحداث:** وفق فرضيات منطقية ، ويقصد بها ترتيب الحل بشكل مبسط وواضح.
- **الاستجابة الإيجابية :** التى تتفق مع الفرضية وتزداد فى ضوئها.

ومن حيث مدى استعداد الطفل لاكتساب وتعلم المفاهيم ، فقد اختلفت الآراء حول هذا الموضوع ، فيرى بياجيه أن استعداد الطفل للتعلم يعتمد على النضج والنمو العقلى لديه ، بينما يرى باندورا إمكانية تدريس أى مادة بفاعلية لأى طفل فى أى مرحلة من مراحل الطفولة على أساس أن الطفل مستعد دائماً للتعلم. (فؤاد أبو حطب ، أمال صادق ، ٢٠٠٤، ٣٠٧)

أثر المفاهيم البيئية على نمو السلوك البيئى الرشيد لدى طفل الروضة :

تعد مرحلة ما قبل المدرسة الفترة الحاسمة التى تتكون خلالها المفاهيم الأساسية للطفل ، حيث يكوِّن كل طفل لنفسه ما يسمى ببنك المعلومات Information Bank ، ويطلق على هذه المرحلة عمر الاستكشاف Exploratory Age ؛ وذلك لأن أكثر ما يواجه الطفل فى هذا العمر هو اكتشاف البيئة المحيطة به والإلمام بها ومعرفتها وفهمها ومعرفة أهم مكوناتها. (سعدية بهادر،٢٠٠٢، ٢٧)

فالأطفال يحتاجون إلى اكتشاف البيئة بأنفسهم حتى يستطيعون تكوين قاعدتهم من المفاهيم والتى تساعدهم فى فترة الطفولة المبكرة على التعلم أكثر وأكثر مع نمو خبراتهم واهتماماتهم.
(Hildebrand, 1997, 306-309)

أن الصلة المبكرة بين الطفل والبيئة تجعل التوعية البيئية ضرورة فى االمراحل العمرية المبكرة للإنسان ، بل لا بد أن يتم ذلك فى مرحلة رياض الأطفال ، ولعل السبب أن الطفل كأي كائن حى يتعامل فى حدود إمكاناته وإدراكه مع المحيط البيئى. (على الحوات ٢٠٠٣، ٨٥)

فلا بد من توفير بيئة غنية بالمثيرات ؛ لتحقيق هذه النتائج مع الأطفال.

ويوضح جون ديوي أنه لا بد أن يكون تعليم الطفل فى هذه االمرحلة للمفاهيم البيئية ليس عن طريق التلقين ، ولكن عن طريق التجريب واكتشاف وملاحظة البيئة وما فيها من أشياء تكونها.

ومن خلال إكساب الطفل المفاهيم المتنوعة فإنه يمكن أن يكتسب العديد من السلوكيات البيئية السوية للحفاظ على البيئة ، وهذا ما أشارات إليه الندوات التى أقيمت فى (نيجاتا) اليابانية ، حيث رأت ضرورة إشراك الأطفال فى أعمال حماية البيئة باعتبار أنهم هم الجيل الجديد الذى سيتحمل مسئولية الحفاظ على البيئة ، ولا بد أن يكون على وعى تام بأهمية حماية البيئة التى يحيا فيها.
(مجدى ابراهيم، ٢٠٠١، ٤١)

لذا اهتمت العديد من الدراسات فى مجال التربية البيئية ؛ ليس فقط بتنمية المفاهيم البيئية عند الأطفال ، ولكنها أيضًا اهتمت بتنمية الاتجاهات والقيم البيئية للعمل على حماية البيئة والحفاظ عليها من التلوث.

وذكر محمد صابر سليم وآخرون (١٩٩٩) ذلك بقولهم: وتحظى السلوكيات البيئية بأهمية خاصة ؛ لإكسابها لدى أطفال ما قبل المدرسة ، فالطفل تتكون عنده المفاهيم التى تتناسب مع مستويات وكذلك الاتجاهات التى يجب استثمارها للحفاظ على البيئة ، وهذه الأنماط السلوكية تتكون من احتكاك الطفل مع البيئة من خلال ملاحظته وتفاعلاته المتعددة المستمرة كل يوم .

وتأكد دراسة عبير أحمد (٢٠١١) على أنه لا بد من تعديل السلوكيات البيئية الخاطئة لطفل ما قبل المدرسة.

ويعرف السلوك البيئى بأنه: "Environmental Behaviour " " كل فعل أو تصرف صحيح يقوم به الطفل ويؤثر إيجابيًا على عناصر بيئته المحيطة ، ويساهم فى حمايتها والحفاظ عليها".
(محب الرافعى، ٢٠٠٠ ، ٧٢)

ويعرف أيضاً بأنه : أى فعل أو تصرف يقوم به الطفل ويؤثر سلباً أو إيجاباً على عناصر البيئة المحيطة. (صلاح الدين سالم ، سليمان جمعة عوض ، ٢٠٠٨ ، ٢٨٩)

فالسلوك البيئى هو أحد مجالات السلوك البشرى بوجه عام ، حيث يشمل الأفعال والتصرفات التى يقوم بها الفرد تجاه بيئته. (نجوى فانوس، ٢٠٠٢، ٦٢)

ويعرفه حسن شحاته ، زينب النجار(٢٠٠٣) بأنه أى فعل أو تصرف فردى أو جماعى موجه مباشرة لعلاج أو حل القضايا والمشكلات البيئية .

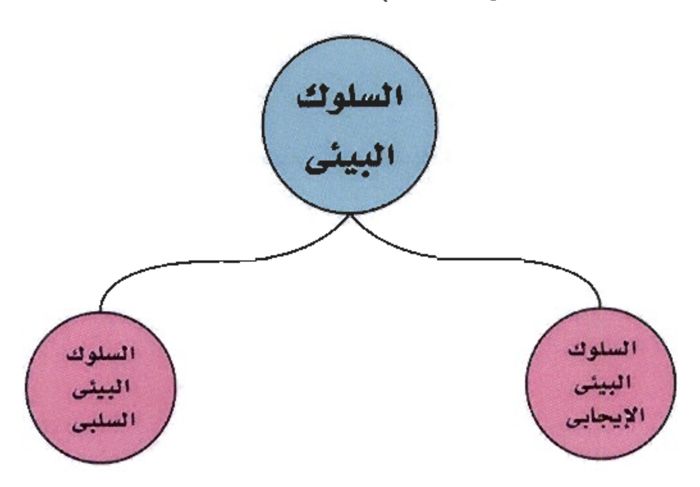
السلوك البيئى يأخذ أحد خطين:

الخط الأول : السلوك الإيجابى "Active Behaviors" :

الذى يشمل جميع التصرفات والأفعال التى من شأنها حماية البيئة والمحافظة عليها وترشيد مواردها وحل مشكلاتها والحد من آثارها السلبية.

أما الخط الثانى فهو السلوك السلبى (الخاطئ) In active Behaviors:

الذى يشمل جميع الأفعال والتصرفات التى من شأنها تخريب وتدمير وإهدار لعناصر وموارد البيئة وتفاقم مشكلاتها. (Ramsey, 1993, 32)



شكل (١) أنماط السلوك (إعداد الباحثة)

فالسلوك الظاهر للأفراد تجاه بيئتهم الطبيعية والمشيدة يعتمد على المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التى يمتلكونها ، ولذا فإن العوامل المعرفية التى تشمل مدى إلمام الفرد بخبرات معرفية كافية عن البيئية ومواردها ، ومشكلات تمثل أحد العوامل التى تؤثر فى سلوك الفرد تجاه بيئته.

ومن هذا المنطق اهتم البحث الحالى بضرورة إكساب الأطفال عينة البحث بالمعلومات والخبرات المعرفية الخاصة ببيئتهم ، والمتمثلة فى المفاهيم البيئية المقدمة من خلال البرنامج المقترح ، حيث تمثل هذه المفاهيم الجانب المعرفى الذى يعد أحد العوامل الدراسية المؤثرة فى السلوك البيئى للأطفال.

ومن الجدير بالذكر أنه توجد عدة عوامل تؤثر فى مدى سلوك الطفل تجاه بيئته ، وتتمثل هذه العوامل فى عوامل معرفية وعوامل نفسية وعوامل اجتماعية ، حيث تشمل العوامل المعرفية: المستوى

التعليمى والثقافى للفرد وأسرته ومدى الإلمام بمعلومات وخبرات معرفية كافية عن البيئة ومواردها وعناصرها ومشكلاتها وقضاياها.

والعوامل النفسية تشمل ميول الفرد واتجاهاته البيئية ومدى حبه وكراهيته للبيئة التى يعيش فيها ومدى رغبته فى الحفاظ على تلك البيئة وتنميتها أو رغبته فى استنزاف مواردها ومدى سلبيته وإيجابيته واتجاهاته نحو البيئة ومدى امتلاكه للقيم البيئية التى تشكل أخلاقياته البيئية.

أما العوامل الاجتماعية فتشمل متغيرات الجنس والعمر والمركز الاجتماعى ومستوى الدخل ومحل الإقامة ومستوى السكن. (صلاح الدين على – سليمان جمعه ، ٢٠٠٨، ٢٨٩)

العوامل المؤثرة على السلوك البينى الرشيد لدى طفل الروضة:

تذكر رباب عبده (٢٠٠٥)، ومحب الرافعى (٢٠٠٠) ونبيله نايل (٢٠٠٩) أنه يمكن تصنيف العوامل المؤثرة فى السلوك البيئى إلى عوامل معرفية ، عوامل نفسية ، عوامل اجتماعية:

العوامل المعرفية وتشمل:

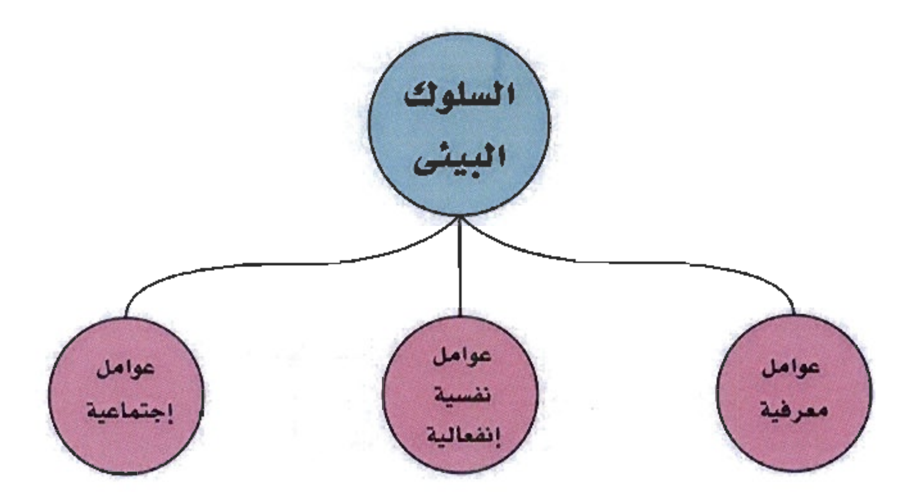
المستوى التعليمى والثقافى للفرد وأسرته ومدى الإلمام بمعلومات وخبرات معرفية كافية عن البيئة ومواردها وعناصرها ومشكلاتها وقضاياها **وأسبابها وطرق المساهمة في حلها، والحد من آثارها الضارة على الإنسان والحيوان والنبات.**

العوامل النفسية وتشمل:

ميول الفرد واتجاهات البيئية ومدى حبه وكراهيته للبيئة التى يعيش فيها ومدى رغبته فى اتجاهاته على تلك البيئة وتنميتها أو رغبته فى استنزاف مواردها ومدى سلبية وإيجابية اتجاهاته نحو السلوك البيئى ، ومدى امتلاكه للقيم البيئية التى تشكل أخلاقياته البيئية ، **وعلى العكس هناك من لديه ميول واتجاهات وسلوكيات سلبية نحو البيئة فيسعى لتدميرها واستنزاف مواردها.**

العوامل الاجتماعية وتشمل:

الجنس العمر أوالمكانة الاجتماعية ومستوى الدخل ومحل الإقامة ومستوى السكن والمذهب السياسى **والقيم والعادات والتقاليد الاجتماعية.**



شكل (٢) العوامل المؤثرة في السلوك (إعداد الباحثة)

تكوين وتنمية اتجاهات الطفل نحو البيئة:

يعرف الاتجاه بأنه استعداد أو حكم أو تهيؤ عقلى يتخذه الفرد مع أو ضد موضوع معين بناءً على خبرته فى الحياة التى تبنى على مدركات مختلفة ، والاتجاه هو قوة دافعة للسلوك تحدد أسلوب تعامل الطفل مع بيئته سلباً أو إيجاباً ، وتتفق مكونات الاتجاه مع مكونات الإدراك حيث يكمن كل منها فى الجانب العقلى والمعرفى والحس حركى والوجدانى الانفعالى ، وتهدف التربية فى رياض الأطفال إلى تحقيق النمو المتكامل الشامل والمتوازن لطفل ما قبل المدرسة. (رحاب محمد ، ٢٠١٢، ٧٣)

إن وعى الطفل وشعوره بالرضا عن بيئته وما توفره له من إشباع لحاجاته المختلفة يرتبط بالمثيرات البيئية التى يدركها بحواسه وعقله ، وما يترتب على هذا الإدراك من سلوك نتيجة لهذه الاستجابات المرتبطة بموقف معين تمون لديه رأياً مع أو ضد هذا المثير ، وهو ما يضع الطفل على أول الخطوات لتكوين اتجاه سلبى أو إيجابى نحو المثير ، بمعنى آخر أرادنا أن نكوّن اتجاهات إيجابية نحو البيئة لدى أطفال ما قبل المدرسة ، فلا بد أولاً أن نعرضهم لمدركات بيئية إيجابية وتصحيح مدركاتهم السلبية نحو البيئة حتى نضمن تشكيل وتكوين اتجاهات مرغوبة ، وبالتالى سلوكيات إيجابية نحو البيئة، بمعنى آخر إن الإدراك الإيجابى للبيئة يتولد عنه اتجاه إيجابى للبيئة ، وهو أحد الجوانب الأساسية للتربية البيئية.

هذا الاتجاه لا يكون وليد صدفة أو موقف واحد بنفسه ولكن يتكون من خلال ما يمر به من مواقف مرتبة يتكرر فيها تعرضه لمثيرات بيئية ، سواء من خلال تصحيح أخطائه وتميزه بين ما يؤدى إلى إشباع حاجاته وما يبعده عن إشباع تلك الحاجات ؛ سواءً فى الأسرة أو الروضة أو المجتمع

، فعملية تكوين الاتجاهات هى عملية تعليم ؛ سواء تمت عن طريق التعلم الشرطى أم التعلم الوسيلى أم التعلم الاجتماعى أم التعلم بالمحاولة والخطأ أو الاستبصار. (منى جاد، ٢٠٠٤، ١٠٥-١٠٦)

وهذا ما أكدت عليه دراسة ماهر إسماعيل (١٩٩٨) على أهمية تشخيص وتعديل السلوكيات البيئية الخاطئة لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ومما لا شك فيه أن الاتجاهات أهم مكونات الخبرة الإنسانية ، وهى منابع الطاقة الحقيقة المحركة والمواجهة لسلوك الإنسان ، وحيث إن معظم المشكلات البيئية وخاصة مشكلات التلوث ترجع أساساً إلى السلوكيات الإنسانية الخاطئة نتيجة لنقص المعرفة والوعى والاتجاهات الإيجابية نحو البيئة ، فبذلك يمكن القول بأن اتجهات الطفل الإيجابية نحو بيئته ترتبط بمدى إشباع هذه البيئة لحاجاته ومتطلبات نموه ورعايته الصحية والاجتماعية وإلى أى مدى يشعر بالأمن والسلامة والحماية.

فالطفل - وبالرغم من صغر سنه - يشعر ويدرك هذه المؤثرات البيئية ، وبالتالى تتولد لديه مشاعر الرفض أو القبول لهذه البيئة ؛ الأمر الذي يؤثر على سلوكياته نحوها ، وتؤكد الدراسات أننا إذا أردنا تكوين اتجاهات إيجابية نحو البيئة لدى الأطفال وخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة لا بد من تعرضيهم لمدركات بيئية إيجابية وتصحيح مدركاتهم البيئية السلبية ، فبذلك نضمن اتجاهات إيجابية وسلوكيات إيجابية.

فالإدراك الإيجابى ينتج عن اتجاه إيجابى، يتكون من خلال ما يمر به الطفل من مواقف وخبرات مرتبة ومنظمة يتكرر فيها تعرضه لمثيرات بيئية ؛ سواءً من خلال تقليد غيره كنماذج قدوة ومثل عليا ، أو من خلال إشباع حاجاته.(نبيلة نايل ، ٢٠٠٩، ٢٤٦-٢٤٧)

ويتدرج تكوين المفاهيم لدى الطفل فى حياته ، حيث يبدأ الطفل معرفة العالم المحيط به من خلال حواسه ، فتراه يمسك بلعبته ويقلبها بين يديه ويحاول تحديد خواصها بكل وسيلة ، وقد يقضمها بأسنانه.

يشهد العالم حالياً ثورة علمية وتكنولوجية هائلة أحدثت تحولات نوعية فى حياة الإنسان وسعادته ، غير أنها فى المقابل أسهمت بفاعلية فى اختلال العلاقة بينه وبين بيئته؛ وهو ما أدى إلى حدوث مشكلات بيئية كبيرة تهدد وجوده.

فالارتباط وثيق بين الإنسان والبيئة بكل مكوناتها منذ الخليقة حتى يومنا هذا وحاضرنا ومستقبلنا ، فالإنسان فى تفاعل دائم مع البيئة يؤثر ويتأثر بها ، ويعتمد فى حياته وتقدمه اعتماداً كبيراً على البيئة التى يعيش فيها وما بها من موارد طبيعية. (عماد رمضان ، ٢٠٠٢، ٢)

ولتأكيد أخطار وتدخل الإنسان فى البيئة يرى كاتس Kales أن الأخطار الطبيعية مثل (الزلازل والبراكين والفيضانات) لها تأثير كبير على المجتمعات الريفية ، أما فى المجتمعات الحضرية فإن الأخطار التى صنعها البشر تسبب تهديداً أكبر من ذلك الذى تسببه الأخطار الطبيعية.
(فرنسيس أندرو ،١٩٩٨، ١٤٧)

ومن الملاحظ أن معظم القضايا والمشكلات البيئية التى تعانى منها معظم المجتمعات هى فى الحقيقة قضايا سلوكية ، والمتسبب الأول فيها هو السلوك الفردى للمواطن ، ومن ثم سلوك المجتمع ككل ، ولذلك ينبغى تعديل سلوك الأفراد تجاه بيئتهم من خلال المناهج الدراسية المناسبة وخاصة فى المراحل الأولى من التعليم.

وهنا يبرز دور التربية البيئية وأهميتها باعتبارها سبيلاً للخلاص من المشكلات البيئية ومدخلاً لإكساب الإنسان الخلق والسلوك البيئى القويم ، وتزويده بالخبرات الكفيلة بحماية البيئة وترشيد مواردها ، ويؤكد الخبراء أن التربية الفعالة ينبغى أن تبدأ مع الفرد منذ طفولته المبكرة ، وتحديداً فى مرحلة ما قبل المدرسة ، حينما يبدأ الطفل فى إدراك بيئته المحيطة والتعامل مع عناصرها ، فتربية الطفل بيئيًا فى تلك المرحلة ضرورة لنموه وضرورة للحفاظ على بيئته حيث تزوده بحقائق مبسطة حول عالمه الطبيعى المحيط وتنمى حسه البيئى وتجعله محبًا للبيئة محافظًا عليها.
(Wilson ,1993, 15)

فمرحلة الطفولة هى مرحلة غرس القيم وتكوين الاتجاهات ووضع اللبنات الأولى فى ثقافة الفرد ، وهى تمثل بداية حقيقية لتربية سليمة وتنمية المواطنة الصالحة عند هذا الفرد فى المراحل التعليمية اللاحقة. (منال إبراهيم ، محمد اسماعيل ، ٢٠٠٥، ١٤٢)

لذا ينبغى أن نبدأ بتنمية المفاهيم البيئية لدى الأطفال وتعويدهم على الممارسات والسلوكيات السليمة فى المراحل المبكرة حتى يصبح سلوكهم البيئى طبيعة وعادة وأسلوب حياة ، حيث يؤكد وليم ستاب أهمية هذه المرحلة بقوله " يكتسب الإنسان عادة مواقفه واتجاهاته نحو البيئة منذ نعومة أظافره ، ويتطلب تغيير هذه المواقف والاتجاهات مؤثرات بيئية قوية جداً" ، ولذلك يجب أن تبدأ برامج التربية البيئية فى سن مبكر.

وطفل الروضة ـ بمقارنته بالمراحل العمرية الأخرى ـ على درجه كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستطلاع والتجريب واستكشاف البيئة من حوله ، وهو نشط فضولى ، ويحب أن يُسأل

ويُستفسَر عن الظواهر المحيطة به فى البيئة ، كما أنه مرن بطبيعته ويمكن تعديل أنماط سلوكه وتوجيهها الوجهة السليمة. (وفاء سلامة ، ١٩٩٨، ٩)

ومن ثم ينبغى البحث عن برامج وأساليب وإستراتيجيات جديدة وفعالة من أجل تنمية مفاهيمة وإعداده لكى يسلك سلوكًا راشداً إزاء البيئة ، كما ينبغى أن يتعلم الطفل فى هذه المرحلة بطريقة تلائم خصائص نموه واحتياجات هذا النمو.

لذلك اهتمت دراسات عديدة فى مجال طرق التدريس بالبحث عن الأساليب والاستراتجيات والأدوات التى تجعل معها تعلم المفاهيم ذو معنى ، والبعد عن التعلم الاستظهارى ، ولا يتحقق التعلم ذو المعنى إلا إذا قام المتعلم بدمج المعلومات الجديدة فى بنيته المعرفية بهدف فهم العلاقات وربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم والأفكار القديمة لديه بصورة نشطة ، وبذلك يعاد تشكيل هذه البنية المعرفية. (يسرى مصطفى ، ٢٠٠٦، ٣٦٣)

ومن أشهر النظريات التعليم التى تركز على التعليم القائم على المفهوم باعتباره الأساس الذى يبنى عليه الأفراد معانيهم الخاصة بهم هى النظرية التى افترضها أوزوبل Ausubel(1963,1968) (Hanbsian Ausubel, Novak and) , Novak & Gowin (1995). لذلك وقع الأختيار على إستراتجيه خرائط المفاهيم لاكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئة لتكون موضوع الدراسة الحالية.

ثالثاً : صعوبات التعلم

لقد حظى مجال صعوبات التعلم بالاهتمام من قِبَل علماء النفس والتربية فى الوقت الحاضر، حيث تعد صعوبات التعلم واحدة من فئات التربية الخاصة التى كان وما زال بها مقدار من الغموض في التعريف والأسباب ، فإن ما يعرف الآن باسم صعوبات التعلم كان يعرف من قبل المتخصصين قبل عام (١٩٦٠م) بعدد من المصطلحات" كالخلل الوظيفى البسيط للمخ ، الإصابة المخية ، الاضطرابات النفسية والعصبية ، قصور الإدراك والانتباه ، الإعاقة التعليمية" ، إلا أن العلماء قد أجمعوا على مصطلح صعوبات التعلم نظراً لعدم إلحاق صفة كالإعاقة التعليمية بالفرد عامة والطفل خاصة ، فقد يكون لها الأثر السلبى على شخصيته مدى الحياة.

ويتفق معظم علماء النفس والتربية على أن مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التى كان إيقاع التطور فيها مطرد ، وحتى نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات كان الاتجاه فى مجال صعوبات التعلم يميل إلى التركيز على تلاميذ المرحلة الابتدائية أو من فى أعمارهم ، إلا أنه قد حدث تحول

بالسنوات الأخيرة اتجه فيه المتخصصون إلى الاهتمام بالطفل منذ ميلاده وخلال سنوات ما قبل المدرسة ؛ لأن مرحلة الطفولة المبكرة تعد من أهم المراحل التى تؤثر على تكوين شخصية الطفل.

فهناك قلق واهتمام مستمرين بشأن حالات صعوبات التعلم ، إذ إن تلك الحالات تمثل مشكلة عالمية تبدو واضحة فى كل الثقافات والدول واللغات المختلفة فى شتى أنحاء العالم ، وليست قاصرة على منطقة معينة أو لغة بعينها ، لكن الاختلاف بين المجتمعات يبدو واضحاً فى عدد ونسبة تلك الحالات فى نظم التعليم المختلفة .

وما يهمنا هنا فى هذه الدراسة الحالية هى نسبة انتشار صعوبات التعلم بين الأطفال، وقد أكدت دراسة أميرة بخشن (٢٠٠٦) انتشار مؤشرات صعوبات التعلم لدى الأطفال بمرحلة الروضة ، كما توجد فروق بين الذكور والإناث فى هذه المؤشرات.

لعل هذا أكبر دليل على مدى دلالة حجم ومشكلة صعوبات التعلم ، وأن هؤلاء الأطفال جميعًا يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة ، وإذا تضافرت جهود الأخصائيين الأكفاء فى شتى المجالات ، أمكن التعرف عليهم والكشف عنهم فى سن مبكر، فكلما كان اكتشافهم وتحديدهم مبكراً كلما كان العلاج أفضل وأيسر . (أحمد عواد ،٢٠٠٩، ٢٣، ٢٥-٢٧)

إن الأطفال يمكن أن يتحسن مستواهم إذا ما تم إعداد برامج خاصة بهم واستخدام إستراتجيات تدرسيه مناسبة لهم وهذا ما أكدت عليه دراسة رحاب صالح (٢٠٠٢) وما تسعى إليه الدراسة الحالية.

تعريف صعوبات التعلم :

من النقاط بالغة الأهمية فى أى مجال التحديد الدقيق للمفهوم الذى نود معرفته ، ومجال صعوبات التعلم شأنه شأن أى مجال نجده قد واجه المشكلة الخاصة بالتعريف والوصف الدقيق للأنماط المختلفة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

فلقد تنوعت التعريفات التى تناولت صعوبات التعلم فمنها ما ركز على الاتجاه الطبى الذى يعتمد على الأسباب العضوية ، وكذلك الفسيولوجية لمظاهر العجز فى التعلم والتى تمثلت فى الخلل العصبى البسيط، وهناك تعريفات ركزت على الجانب التربوى الذى يعتمد على نمو القدرات العقلية، وقد تنوعت التعريفات ، فمنها ما كان من قِبل أشخاص متخصصين ومنها كان من قِبل منظمات رسمية تهتم بمجال صعوبات التعلم .

وفيما يلى عرض للعديد من تعريفات صعوبات التعلم:

حيث صنف سليمان عبد الواحد(٢٠١٠) تعريفات صعوبات التعلم إلى أربعة أقسام ، هي:

- تعريفات تربوية.
- تعريفات طبية.
- تعريفات فسيولوجية.
- تعريفات فيدرالية (المؤسسات أو الهيئات).

أولاً: التعريفات التربوية:

عرف Lion (1995) مفهوم صعوبات التعلم بأنه "اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المشتملة على فهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المكتوبة ، والتى ربما تظهر نفسها فى القدرة غير التامة للفرد لكى يستمع أو يتحدث أو يقرأ أو يكتب أو يتهجى أو يقوم بإجراء العمليات الحسابية ، والأفازيا النمائية ، ويشتمل المصطلح على الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم والتى تعد نتيجة أساسية لإعاقات بصرية أو سمعية أو إدراكية أو تخلف عقلى أو اضطراب انفعالى أو عدم ملاءمة بيئية أو ثقافية أو اقتصادية. (نقلاعن : نصره جلجل، ٢٠٠١، ٨٣)

وقدم فؤاد أبو حطب وآمال صادق (٢٠٠٠) تعريفاً لصعوبات التعلم ينص على أن مفهوم صعوبات التعلم "**Learning Disabilities**" يعنى العجز عن التعلم ويعدونه لونًا من التعويق الشديد يدخل صاحبه فى فئة الذين يحتاجون إلى التربية الخاصة.

كما عرف السيد سليمان صعوبات التعلم بأنها " مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسى العادى ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، يظهرون اضطرابا فى العمليات النفسية الأساسية ، والتى يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل الفعلى لديهم فى المهارات الأساسية ؛ لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة أوالمجالات الأكاديمية الأخرى ، وإن هذه الاضطرابات فى العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية ، ولا يعانون من الحرمان البيئى ؛ سواءً أكان ذلك يتمثل فى الحرمان الثقافى أم الاقتصادى أم نقص الفرصة للتعلم ، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسيه الشديدة.
(السيد سليمان، ٢٠٠٠، ١٢٦)

ويتصف هذا التعريف بالشمول ويصف صعوبات التعلم بشكل محدد موضحًا الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم ، وأنها ترجع بصورة أساسية إلى أسباب داخلية يتلخص معظمها فى وجود خلل فى الجهاز العصبى المركزى .

ذكر محمد حجاجى تعريف (Batman) بوضعه تعريفًا إجرائيًا لتقدير الصعوبة ميدانيًا ، وقد استخدم مكون التناقض بين القدرة العقلية والتحصيل الفعلى ، حيث أشار (Batman) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم هم "هؤلاء الأطفال الذين يظهرون تناقضًا بين قدراتهم العقلية العامة ومستوى إنجازهم الفعلى ، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات فى عملية التعلم وأن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر فى الجهاز العصبى المركزى ، بينما لا ترجع اضطربات التعلم لديهم إلى التخلف العقلى أو الحرمان الحسى أو الاضطراب الانفعالى الشديد أو الحرمان الثقافى أو التعليمى. (نقلاً عن:محمد حجاجى ، ٢٠٠٢، ٢٠)

ووصف أحمد عواد صعوبات التعلم بأنها "اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فى فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتى يمكن أن تظهر فى قصور فى القدرة على الاستماع أو التفكير أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجى أو إجراء العمليات الحسابية" ، ويشمل المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية والتلف المخى والخلل الوظيفى المخى البسيط وعسر القراءة وحبسة الكلام ، ولا يشمل المصطلح مشكلات التعلم التى تعد نتيجة مباشرة لإعاقات سمعية أوبصرية أو حركية أو تخلف عقلى أو اضطراب انفعالى أو حرمان بيئى أو ثقافى أو اقتصادى.
(أحمد عواد ، ٢٠٠٢، ١٠٦)

ونجد أن هذا التعريف شامل ويصف صعوبات التعلم بشكل محدد موضحًا المشكلات التى تظهر فى صعوبات التعلم ، وهذا التعريف متمشيا مع التعريف الفيدرالى الأمريكى.

ويعرف السرطاوى والقريوتى والصمادى (٢٠٠١) صعوبات التعلم بأنها " حالة مزمنة ذات منشأ عصبى تؤثر فى نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية ، وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى الأفراد الذين يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء ، وأجهزة حسية وحركة طبيعية ، و تتوفر لديهم فرص التعليم المناسبة ، وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات ".

وينظر عبد العزيز بن محمد الجبار (٢٠٠٢) إلى صعوبات التعلم على أنها "مصطلح يشير إلى اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تدخل فى فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، ويظهر هذا القصور فى نقص القدرة على الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو القيام بالعمليات الحسابية ، وقد يرجع هذا الاضطراب إلى إعاقة فى الإدراك أو إلى إصابة فى المخ أو إلى الخلل المخى البسيط أو إلى عدم القدرة على القراءة أو إلى عدم القدرة على الكلام ، ويُستبعد من هذا المصطلح الأطفال ذوو صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلى أو اضطراب سلوكى أو حرمان بيئى أو ثقافى ".

وتذكر آيات عبد المجيد (٢٠٠٣) فى معرض تحديدها لمفهوم صعوبات التعلم أنه "مصطلح يشير إلى أولئك المتعلمين الذين لا يستطيعون الإفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الفصل أو خارجه ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذى يصل إليه العاديين من الأطفال ، وذلك بسبب قصور فى العمليات الأساسية ، مثل الإدراك أوالانتباه أوالتذكر ، كما أنهم يعانون من قصور فى المهارات الأساسية مثل المهارات الحركية".

ويعرف Lakandadha& Ramar&Kusuma (2003), Salim (2003) الأطفال ذوى صعوبات التعلم بأنهم: مجموعة الأطفال الذين لا يستطيعون الاستفادة من خبرات أو أنشطة التعلم المتاحة لهم داخل غرف التعلم وخارجها ، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى الإتقان الذى يمكنهم التوصل إليه وفقا لقدراتهم الأصلية ، ويُستبعد من هؤلاء الأطفال المتخلفون عقليًا والمعاقون جسميًا والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر ، وتظهر عليهم عدة أعراض مثل ضعف مستوى الإتقان فى المهارات وعدم اطراد النمو التتابعى فى التعلم أى الاضطراب فى سير التعلم والإحساس بالعجز والشعور بالنقص لعدم الوصول إلى مستوى الأقران نفسه.

كما أن صعوبات التعلم مصطلح يشير إلى اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالحديث أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجئة، وتنشأ هذه الصعوبات نتيجة لاحتمال وجود اضطرابات وظيفية فى المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية ، وليس من التأخر العقلى أو الحرمان الحسى أو العوامل البيئية أو الثقافية.

(Kirk & Callagher & Anastasia, 2003, 212), (Freiberg, 2001, 58)

ويوضح التعريف السابق أن سبب صعوبات التعلم يمكن أن يرجع إلى الاضطربات الانفعالية أو الاضطربات السلوكية ، وهى من الأسباب التى لم تلق قبولاً فى هذا المجال ، كما أن هذا التعريف لم يُشِرْ إلى التناقض الإحصائى الدال بين الأداء المتوقع والأداء الفعلى للطفل فى ضوء قدراته وإمكاناته.

عرف محمد جاد (٢٠٠٣) وفاتن عبد الصادق (٢٠٠٣) صعوبات التعلم بأنها تشير إلى الطفل العادى من ناحية القدرة العقلية العامة والعمليات الحسية والثبات الانفعالى ، وتوجد لديه عيوب نوعية فى الإدراك والتكاملية والعمليات التعبيرية والتى تعوق تعلمه بكفاءة ، وهذا التعريف يتضمن الذين لديهم خلل فى الجهاز العصبى المركزى، والذى يؤدى إلى إعاقة كفاءتهم عن التعلم.

ويشير صالح هارون (٢٠٠٤) إلى أن صعوبات التعلم يُقصد بها الأطفال الذين يظهرون اضطرابات فى واحدة أو أكثر من العلميات النفسية الأساسية التى تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستخدامها ، والتى تبدو فى اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجى والحساب ، والتى تعود إلى أسباب لا تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات".

كما عُرفت صعوبات التعلم بأنها اضطراب يؤثر فى قدرة الشخص على تفسير ما يراه ويسمعه ، أو فى ربط المعلومات التى يتم تشغيلها فى أجزاء أو مراكز المخ ، ويمكن أن تظهر هذه الصعوبات فى صورة صعوبات معينة فى اللغة المكتوبة والمسموعة ، وصعوبات فى التنسيق والتحكم الذاتى والانتباه. (Moore & Logoni, 2001, 2),(Cartwrigh & Cowie, 2005, 32) (محمد كامل ، ٢٠٠٥، ١٣٦)

وقدم Shelley&Arthur&North (2006) تعريفاً للأطفال ذوى صعوبات التعلم بأنهم هم الذين يظهرون تباعداً واضحاً بين أدائهم المتوقع ، كما يقاس باختبارات الذكاء ، وأدائهم الفعلى ، كما يقاس بالاختبارات التحصيلية فى مجال أو أكثر بالمقارنة بأقرانهم فى العمر الزمنى نفسه والمستوى العقلى ، ويستثنى من هؤلاء الأطفال ذوى الإعاقة الحسية ؛ سواءً أكانت سمعية أم بصرية أم حركية ، وكذلك المتأخرون عقليًا والمضطربون سلوكيًا أوانفعاليًا والمحرومون ثقافيًا.

ويعرف نبيل حافظ (٢٠٠٦) صعوبات التعلم بأنها " اضطراب فى العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التى تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر ، وحل المشكلة يظهر صداه فى عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه ؛ سواء فى المدرسة الابتدائية أساسًا أو فيما بعد من قصور فى تعلم المواد الدراسية المختلفة".

وقدمت فردوس الكنزى (٢٠٠٧) تعريفاً لصعوبات التعلم ينص على أن صعوبات التعلم "هو مصطلح يطلق على أولئك الذين يعانون من وجود صعوبة أو أكثر فى العمليات داخل الفصل العادى ، ولا يشمل هذا المصطلح الإصابات المخية والإعاقات العقلية والسمعية والبصرية والحركية".

كما ذكر حسن محمد (٢٠٠٧) أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هم عاديون فى ذكائهم وقدراتهم العقلية ، ولكنهم يعانون من اضطراب فى عملية أو أكثر، ولا يستطيعون الاستفادة من أنشطة التعلم المختلفة ، وهم مجموعة غير متجانسة ويتصفون بخصائص عديدة ، فهم يعانون من مشكلات أكاديمية (قراءة ، كتابة ، حساب ، تهجى ، فهم قرائى ، تعبير كتابى)، كما أنهم ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، وتحصيلهم الأكاديمى لا يتوازى مع مستوى ذكائهم ، كما أنهم يعانون من مشكلات معرفية مثل الاضطرابات الإدراكية واضطراب المفاهيم واضطراب الذاكرة وقصر مدى الانتباه ، كما أنهم يعانون من مشكلات انفعالية واضحة.

كما تشير صعوبات التعلم إلى مجموعة من الأعراض المتزامنة ، وتبدو واضحة لدى مجموعة من الأطفال يعانون من مشكلات تعليمية أو تحصيلية ويحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة، فهم ذوو إدراك غير عادى للمجتمع من حولهم ، ويعانون من فشل فى المدرسة والمجتمع، وليسوا قادرين على القيام بما يقوم به الأطفال الآخرون فى سنهم نفسه، وفى مستوى قدراتهم واستعداداتهم نفسه.
(دانيال هالاهان ،وجيمسن كوفمان ،٢٠٠٧، ٤٩)،(أشرف عبد الغنى ، مروة حسنى ،٢٠٠٨، ١٣)

ويعرف سليمان عبد الواحد (٢٠١٠) صعوبات التعلم بأنها "مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد (فى أى عمر) ليسوا متجانسين فى طبيعة الصعوبة أو مظهرها ، يظهرون تباعدًا واضحاً بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلى فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية ، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى اضطراب فى وظائف نصفى المخ المعرفية والانفعالية ، ويتمتعون بمناخ ثقافى اجتماعى تعليمى معتدل ، ولا يعانون من أى من الإعاقات المختلفة (العقلية ، الانفعالية ، الجسمية ، السمعية ، البصرية)، وأيضًا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحى ، وأخيراً نلاحظ عليهم بعض الخصائص السلوكية المشتركة ، مثل النشاط الحركى الزائد وقصور الانتباه والإحساس بالدونية ، ولذلك فهم يحتاجون إلى طرق تدريس مختلفة ".

وعرف بطرس حافظ (٢٠٠٨) و يحيى نبهان (٢٠٠٨) الأطفال ذوى صعوبات التعلم بأنهم فئة من الأطفال لا يعانون من إعاقة عقلية أو حسية (سمعية ، بصرية) أو حرماناً ثقافيًا أو بيئيًا أو اضطرابا انفعاليًا ، بل هم أطفال يعانون من اضطرابات فى العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التى تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلات ، ويظهر صداه فى عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب ، وما يترتب عليه ؛ سواء فى المدرسة الابتدائية أو فيما بعد من قصور فى المواد الدراسية المختلفة ؛ لذلك يلاحظ الآباء والمعلمون أن هؤلاء الأطفال لا يصلون إلى المستوى

التعليمى نفسه الذى يصل له زملاؤهم من السن نفسه ، بالرغم من أن لديهم قدرات عقلية ونسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة.

كما يعرف هيثم يوسف (٢٠٠٨) صعوبات التعلم بأنها "مجموعة متغايرة من الاضطرابات النابعة من داخل الفرد ، ويفترض أنها تعود إلى خلل وظيفى فى الجهاز العصبى المركزى ، وتتجلى فى شكل صعوبات ذات دلالة فى اكتساب وتوظيف المهارات اللفظية وغير اللفظية والفكرية" .

أو هى اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات الأكاديمية أو النمائية (الأولية أو الثانوية) ؛ وهو ما ينتج عنه انخفاض فى المستوى الأكاديمى عن المستوى المتوقع ، فهو لا يعد نتيجة مباشرة لأى إعاقة ؛ سواء كانت (حسية: بصرية ، سمعية ، حركية) ، ولا يعانون من أى حرمان (بيئى ، اقتصادى ، ثقافى ، اجتماعى) ، وليس لديهم أى اضطراب (انفعالى ، سلوكى) ، كما أنهم ليسوا متخلفين عقليًا ، ويتمتعون بدرجات ذكاء مرتفعة أو متوسطة ، وقد يكونون موهوبين فى بعض الأحيان.

ثانيًا: التعريفات الطبية

يعرف Braown et al (1987) صعوبات التعلم بأنها " اضطراب فى عملية أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تشمل الفهم أو استخدام اللغة نطقًا وكتابة ، وتظهر فى اضطراب القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية ، ويشمل المصطلح مظاهر الإعاقة الإدراكية وإصابات المخ والحد الأدنى لخلل المخ والعسر القرائى والأفازيا النمائية".
(نقلاً عن :عبد الوهاب كامل ، ١٩٩٤، ١٤٠)

فى حين يعرف Ebraham (1992) صعوبات التعلم بأنها " اختلال فى وظائف الجهاز العصبى المركزى ، وتعنى مجموعة غير متجانسة من الحالات والتى ليس لها فئة واحدة ولا سبب واحد ، وتبدى هذه الفئة مجموعة متعددة أو مختلفة من الصفات ، ويظهرون تفاوتًا بين القدرة العقلية ومستوى التحصيل والفشل فى بعض المهام، وليس كل القدرات التحصيلية أو التعليمية وطرق تجهيزهم للمعلومات غير كافية".

ثالثًا: تعريفات فسيولوجية ونيورولوجية

يتضمن هذا النوع الكثير من التعريفات التى اهتمت اهتماماً كبيراً بوظائف الجهاز العصبى المركزى وعلاقته بصعوبات التعلم ، وفيما يلى عرض لبعض هذه التعريفات:

عرف Samul Kerk (1962) مفهوم صعوبات التعلم بأنه مفهوم خاص بفئة محددة من التلاميذ الذين يظهرون أنماطاً سلوكية معينة ، حيث يشير (Kerk) إلى أن مفهوم صعوبات التعلم يقصد به " اضطراب أو تأخر فى واحدة أو أكثر من عمليات اللغة كالقراءة والتهجى والكتابة كنتيجة للإصابة الوظيفية بالمخ أو اضطراب فى السلوك ولكنه ليس نتيجة تأخر عقلى أو حرمان حسى أو عوامل ثقافية أو تعليمية" ، والتعريفات التى تشير إلى أن صعوبات التعلم ترجع لإصابة بالمخ ركزت على السلوك مؤكدة على الصعوبات الأولية التى تؤثر على الأداء فى التعلم وعلى التخصيل الدراسى . (Ariel,1992, 8)،(Hallahan & Kauffman,1996, 33)

وهذا التعريف يبرز ما يعانيه الفرد فى مشكلات تعلم فى اللغة: القراءة والكتابة ، وترجع أسباب هذه الصعوبات إلى وجود خلل بالجهاز العصبى المركزى أو الاضطرابات السلوكية ، ولم يلق هذا التعريف قبولاً ؛ نظرًا لتركيزه على الجانب العضوى أو السلوكى مع استبعاد العوامل الثقافية والتعليمية كمؤثرات على الصعوبات، بالإضافة إلى أنه لم يضع محكًا إجرائيًا لتشخيص ذوى الصعوبة كمحك التباعد بين التحصيل والذكاء.

وإذا نظرنا إلى تعريف (Batman) الذى ذكره محمد حجاجى (٢٠٠٢) بوضعه تعريفًا إجرائيًا لتقدير الصعوبة ميدانيًا ، وقد استخدم مكون التناقض بين القدرة العقلية والتحصيل الفعلى ، حيث أشار (Batman) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم هم "هؤلاء الأطفال الذين يظهرون تناقضاً بين قدراتهم العقلية العامة ومستوى إنجازهم الفعلى ، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات فى عملية التعلم وأن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر فى الجهاز العصبى المركزى ، بينما لا ترجع اضطربات التعلم لديهم إلى التخلف العقلى أو الحرمان الحسى أو الاضطراب الانفعالى الشديد أو الحرمان الثقافى أو التعليمى .

نلاحظ أن هذا التعريف اتفق مع تعريف (Kerk) فى أن هذا التأخير الأكاديمى لا يرجع إلى التخلف العقلى أو الحرمان الحسى أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية ، واختلف مع "كيرك" فى أنه استبعد تأثير الاضطربات الانفعالية أو السلوكية التى اعتبرها "كيرك" أحد العوامل المؤثرة فى ظهور الصعوبات فى التعلم ، كما أنه أدخل مكون التناقض بين القدرة العقيلة والتحصيل الفعلى ، وهو ما لم يُشِرْ إليه "كيرك"، ولكن يؤخذ على هذا التعريف أنه قصر صعوبات التعلم على مرحلة الطفولة ، كما أنه لم يتضمن أمثلة محددة أو نوعية لصعوبات التعلم.

وقدم السيد عبد الحميد (٢٠٠٣) تعريفاً لمفهوم صعوبات التعلم ينص على أنه "مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد فى الفصل العادى ذو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط لديهم اضطربات فى العمليات النفسية ، ويظهر آثارها فى التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم والتحصيل الفعلى فى فهم واستخدام اللغة وفى المجالات الأكاديمية الأخرى ، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل فى الجهاز العصبى المركزى ولا ترجع صعوبة التعلم إلى إعاقة حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئى ؛ سواءً أكان ذلك يتمثل فى الحرمان الثقافى أم الاقتصادى أم نقص الفرصة للتعلم ، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة.

ويعرف سليمان عبد الواحد (٢٠٠٨-٢٠٠٩) مفهوم صعوبات التعلم بأنه " مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد فى الفصل الدراسى العادى ذوو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، ويظهرون تباعدًا واضحاً بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلى فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية ، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى سيطرة وظائف أحد نصفى المخ الكرويين على الآخر ، كما أن هولاء الأفراد لا يعانون من مشكلات حسية ؛ سواءً أكانت (سمعية أم بصرية أم حركية)، وإنهم ليسوا متخلفين عقليًا ، ولا يعانون من حرمان بيئى ؛ سواء أكان (ثقافيًا أم اقتصاديًا أم تعليميًا) وأيضًا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحى".

رابعاً: التعريفات الفيدرالية (المؤسسات أو الهيئات)

لقد صدرت مجموعة من التعريفات الفيدرالية لتوضيح مفهوم صعوبات التعلم ، وفيما يلى عرض لبعض هذه التعريفات:

عرفت رابطة الأطفال ذوى صعوبات التعلم (Association children with learning disabilities) الطفل ذا صعوبات التعلم بأنه "ذلك الطفل الذى لديه قدر كافٍ من القدرة العقلية والعمليات الحسية والثبات الانفعالى وعدد محدد من الاضطرابات فى الإدراك والقدرة التعبيرية التى تعكس العجز فى عملية التعلم ، وهذا يشمل الأفراد الذين يعانون من اضطراب فى الجهاز العصبى المركزى والذى يظهر فى العجز عن التعلم". (Ariel, 1992, 8)

من الملاحظ أن هذا التعريف اعتبر الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم ثبات انفعالى ، وهو ما اختلفت معه بعض الدراسات التى وصفت الأطفال ذوى صعوبات التعلم بأنهم ذوو مشكلات انفعالية ، بالإضافة إلى اعتبار صعوبة التعلم راجعة إلى الاضطراب فى الجهاز العصبى المركزى ، واستخدام

مصطلح العجز عن التعلم وليس الصعوبة هو ما يعنى عدم وجود القدرة بشكل كامل وهو ما جعل هذا التعريف يتسم بعدم الدقة ويكتنفه الغموض فى بعض جوانبه.

كما تبنت رابطة الطفولة والراشدين وذوى صعوبات التعلم (١٩٨٥) (Association for children and adult with learning disabilities) التعريف التالى لصعوبات التعلم وتعرفها بأنها "حالة شديدة متعلقة بالجهاز العصبى المركز ، والتى تظهر فى القدرة اللفظية وغير اللفظية فى صورة قصور، وتوجد لدى الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم من المتوسط إلى المرتفع ، ويتمتعون بقدر كافٍ من النظام الحسى الحركى وفرصة ملائمة للتعلم ، وتؤثر هذه الصعوبات فى تقديرهم لذواتهم وحياتهم التعليمية والمهنية وعلاقاتهم وأنشطة حياتهم اليومية".(Ariel,1992,8-9)

وبالنظر إلى هذه التعريف نجد أنه قدم وصفاً دقيقاً ومحدداً لذوى صعوبات التعلم يظهر فى القدرة اللفظية وغير اللالفظية ، كما أنه حدد نسبة الذكاء من المتوسط فما فوق ، كما أنه اهتم بتأثير هذه الصعوبات على تقدير هؤلاء الطلاب لذواتهم ووجود اختلاف فى المهارات الاجتماعية بين هذه الفئة.

وقامت رابطة صعوبات التعلم الأمريكية (١٩٨٦) بصياغة تعريف خاص بها ويعبر عن وجهة نظر أعضائها. The learning disabilities association of American definition (LDA) وأشارت فيه إلى أن صعوبات التعلم عبار ة عن "حالة مزمنة ذات منشأ عصبى تؤثر على نمو القدرات اللغوية ، وتختلف درجة حدة هذه الصعوبات خلال الحياة ، وقد تؤثر على مفهوم الذات والتعلم والمهنة والنشاطات الاجتماعية اليومية ". (محمد حجاجى، ٢٠٠٢، ٢٢)

نجد أن هذا التعريف قد فشل فى إعطاء أمثلة واضحة لأنوع المشكلات التى تصنف كصعوبات تعلم ، ولم يوضح مشكلات التعلم اللغوية وغير اللغوية والعلاقة بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى ، وأن هذه الحالة قد تؤثر على مفهوم الذات ، وبذلك يتفق هذا التعريف إلى حد ما مع تعريف رابطة الطفولة وذوى صعوبات التعلم.

كما عرف مجلس الوكالة الدولية لصعوبات التعلم (١٩٨٧) Department of Health services and the department of Education) مفهوم صعوبات التعلم بأنه "مفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تتضح من خلال الصعوبات الواضحة فى الاكتساب والاستماع والكلام أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو قدرات الحساب أو المهارات الاجتماعية ، وأن هذه الاضطربات ترجع إلى خلل فى الجهاز العصبى المركزى ؛ لذا فإن صعوبات التعلم قد تحدث مصاحبة لظروف الإعاقة الأخرى مثل الإعاقات الحسية ، التخلف العقلى ، الاضطراب الانفعالى أو

الاجتماعى ، وكذلك التأثيرات البيئية الاجتماعية مثل الفروق الثقافية ، التعلم غير المناسب أو غير الكفء أو العوامل النفس جينية ، وخاصة العيوب الخاصة بالإدراك ، وأن كل هذه الحالات من الممكن أن تسبب مشكلات تعلم ، ولكن صعوبة التعلم ليست نتيجة لهذه الحالات أو لتاثيرات هذه الظروف".
(السيد سليمان ،٢٠٠٠، ١١٥)

وذكر Culatta, et al (2003) تعريف صعوبات التعلم من قِبَل دائرة التربية الأمريكية (التعريف الاتحادى) ووصفت صعوبة التعلم بأنها اضطراب فى جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة ، ومن أعراضها عدم القدرة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إنجاز العمليات الحسابية ، وقد تكون ناتجة عن إعاقات إدراكية أو إصابات دماغية أو عن قصور دماغى طفيف أو صعوبات اللغة ، ولا تكون هذه الصعوبات ناتجة عن التخلف العقلى أو الانفعالى أو الحرمان الثقافى والبيئى والمادى.

ومن أكثر التعريفات التى تحظى بالاهتمام فى الولايات المتحدة الأمريكية هو التعريف الصادر عن القانون الفيدرالى (٩٤-١٤٢) لعام ١٩٧٥ بشأن تربية الأطفال ذوى الحالات الخاصة ، وقد قدم التعريف الفيدرالى تحت عنوان (التعليم لجميع الأطفال المعاقين) ، وقد حدد التعريف الفيدرالى الأطفال ذوى الصعوبات الخاصة فى التعلم كما يلى "أن هؤلاء الأطفال يعانون من قصور فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تدخل فى فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، ويظهر هذا القصور فى القدرة على الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أوأداء العمليات الحسابية ، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة فى الإدراك أو إلى إصابة فى المخ أو إلى الخلل الوظيفى المخى البسيط أو إلى عسر القراءة أو إلى حبسة الكلام ، ولا يشمل الأطفال ذوى صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلى أو اضطراب انفعالى أو حرمان بيئى وثقافى واقتصادى ". (نقلاًعن: كريمان بدير، إميلى صادق ، ٢٠٠٤، ١١٩)

قدم هذا التعريف وصفًا وتحديدًا دقيقين للطفل الذى توجد لديه صعوبة تعلم باستبعاد الإعاقات البصرية والسمعية والبدنية أو التخلف العقلى أو الاضطرابات الانفعالية والعوامل البيئية والثقافية والاقتصادية فى أن تكون ضمن أسباب صعوبات التعلم ، كما أكد على التباعد بين التحصيل العقلى والقدرة العقيلة ، وبذلك يكون قد قدم وصفا مفصلا ودقيقا لمشكلة ذوى صعوبات التعلم.

وعرفت اللجنة القومية صعوبات التعلم بأنها "مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة فى اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة

أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات ذاتية داخلية المنشأ، ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل فى الجهاز العصبى المركزى، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد ، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتى ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعى ، ولكن هذه المشكلات لا تنشئ بنفسها صعوبات التعلم". (تيسير كوافحة ، ٢٠٠٧، ٢٦)

ويلاحظ أن هذا التعريف قد ربط بين الصعوبات فى اكتساب وتوظيف المهارات اللفظية وغير اللفظية والفكرية ، ومشكلات التنظيم الذاتى والتفاعل الاجتماعى، مع التأكيد على أن هذه المشكلات ليست سبباً لصعوبات التعلم ، وهذا ما لقى استجابة من الباحثين فى هذا المجال.

كما قدم التعريف الشامل لصعوبات التعلم والذى اشترك فى إعداده ست منظمات من المهتمين بمجال صعوبات التعلم والإعاقات بأمريكا ، وهى الجمعية الأمريكية للكلام واللغة والسمع ، وجمعية الأطفال والراشدين ذوى صعوبات التعلم ، ومجلس صعوبات التعلم ، وقسم الأطفال ذوى اضطرابات التواصل ، وجمعية القراءة الدولية ، ومجتمع أورتن لعسر القراءة ؛ متضمناً تعريف اللجنة الأمريكية لصعوبات التعلم ، والذى ينص على أن صعوبات التعلم:

"مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر فى شكل صعوبات واضحة فى اكتساب واستخدام مهارة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والاستدلال والحساب ، ويفترض أن تكون نتيجة اضطراب وظيفى فى النظام العصبى المركزى ، وقد تحدث فى أى مرحلة من حياة الفرد ، كما أنها غير ناتجة عن الإعاقات الحسية أو الحرمان الثقافى أو البيئى ".
(محمد جاد ،٢٠٠٣،١٤)،(حمدان فضة ، سليمان رجب ،٢٠٠٧، ٢٨)، (سعيد عبد العزيز ،٢٠٠٨، ٢٧٥-٢٧٧)

ومن التعريفات السابقة لصعوبات التعلم تلاحظ الباحثة أن هناك اتجاهين فى تعريف صعوبات التعلم ، هما:

الاتجاه الأول:

يهتم بالاستبعاد من بين الإعاقات ، فلقد اتفقت التعريفات على أن صعوبات التعلم غير ناتجة عن إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية ، كما أنها لا تنتج عن اضطرابات انفعالية أو حرمان بيئى.

الاتجاه الثانى:

يؤكد أن هناك تفاوتاً كبيراً بين استعدادت وقدرات الطفل الكامنة وبين أدائه الفعلى فيكون فى الغالب أقل من أقرانه.

كما أكدت التعريفات على أن صعوبات التعلم تعبر عن خلل وظيفى فى الجهاز العصبى ، وبالرغم من عدم تناول بعض التعريفات هذا الخلل ، إلا أنها لم تنفِ وجوده ، كما أن بعض التعريفات قد أشارت إلى مجالات صعوبات التعلم ، وخاصة النمائية منها ، كالانتباه والإدراك والتذكر ، وهو ما يهم الدراسة الحالية ، ومن الأمور المهمة التى أوضحتها التعريفات السابقة أن صعوبات التعلم يمكن ظهورها فى أى مرحلة عمرية.

وترى الباحثة أنه بالرغم من تعدد تعريفات ذوى صعوبات التعلم إلا أنها تقف على عناصر أساسية على النحو التالى:

- أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم مجموعة ليست متجانسة ؛ سواء من حيث طبيعة الصعوبة ومظاهرها وأسبابها.
- قصور فى الأداء النمائى لذوى صعوبات التعلم باختلاف أعمارهم .
- استبعاد ذوى صعوبات التعلم الناتجة عن الإعاقة العقلية أوالجسمية أوالمشكلات الانفعالية من فئة صعوبات التعلم ، وتصنيفهم ضمن المعوقين تعليمياً (التشخيص الفارقى).
- أن صعوبات التعلم ذات طبيعة سلوكية كالتفكير أو تكوين المفهوم أو التذكر والإدراك ، وما قد يرتبط بها من مهارات.
- وجود اضطراب فى العمليات النفسية الأساسية أو عمليات التعلم بصفة عامة أو الخلل فى النظام العصبى المركزى ، وهذا الخلل يكون وظيفيًا وليس عضويًا ، والذى يؤثر بدوره بدرجة فعالة فى أداء الأفراد نمائيًا وأكاديميًا.
- ضعف الأداء الأكاديمى لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم.
- قلة التفاعل الاجتماعى لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم وأنهم أكثر عزلة وأقل قبولاً بالنسبة للعاديين.
- الأفراد ذوو صعوبات التعلم يمتلكون مستوى متوسط أو أعلى من المتوسط فى الذكاء.
- التباعد بين نسبة ذكاء المتعلم ذوى صعوبة التعلم ومستوى تحصيله الأكاديمى.
- حدوث صعوبات التعلم فى كل الأعمار.
- الأفراد ذوو صعوبات التعلم لا يستفيدون من طرق التعليم التقليدية داخل الفصول الدراسية ، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية فى تطوير طرق التدريس المقدمة للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية من خلال إستراتيجية خرائط المفاهيم.

تصنيف صعوبات التعلم:

قدم الباحثون عدة تقسيمات لتصنيفات صعوبات التعلم ، إلا أن الباحثة سوف تتبنى تصنيفاً واحداً ؛ لأن هذا التصنيف يتسم بالدقة والشمولية والسهولة فى الوصف.

حيث اتفق كلٌ من Kirk &Kalavent (1988)، وفيصل الرزاز (١٩٩١)، وكمال زيتون (٢٠٠٣) على التصنيف التالى لصعوبات التعلم:

١ ـ صعوبات التعلم النمائية:

وهى تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية المعرفية التى يحتاجها الطفل ، مثل الإدراك الحسى (السمعى والبصرى) والانتباه واللغة والتفكير ، وهذه الصعوبات ترجع إلى اضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى ، وتنقسم إلى:

أ- **الصعوبات الأولية:** وهى التى تعد وظائف عقلية أساسية متداخلة مع بعضها البعض (الانتباه ، الذاكرة ، الإدراك)، فإذا أصيبت باضطراب أو قصور فإنها تؤثر على النوع الثانى من الصعوبات النمائية ، وهى الصعوبات الثانوية . (أحمد عواد ، ٢٠٠٩، ٦٨)

ب- **الصعوبات الثانوية:** وهى (اللغة الشفهية ، التفكير، الفهم ، تكوين المفاهيم ، وحل المشكلات)، وإذا حدث اضطراب للطفل فى أى من العمليات الأولية أو الثانوية بدرجة كبيرة وواضحة ، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى ، عندئذٍ تكون لديه صعوبة فى تعلم الموضوعات الأكاديمية. (عمرو خطاب ، ٢٠٠٦، ٧٧)

٢ـ صعوبات التعلم الأكاديمة:

وهى تلك المشكلات التى يتعرض لها الأطفال عند التحاقهم بمرحلة التعليم الأكاديمى ، وتتضمن (التهجى، التعبير ، القراءة ، الحساب ، الكتابة) ، وهى وثيقة الصله بصعوبات التعلم النمائية وتترتب عليها. (جمال مثقال ،٢٠٠٠، ١٩) (خليل معوض ، ٢٠٠١، ٢٩٦)

وحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم ، ولكنه يفشل فى ذلك بعد تقديم التعلم المدرسى الملائم عندئذ يُؤخذ فى الاعتبار بأن هذا الطفل لديه صعوبة خاصة فى التعلم فى النواحى الأكاديمية السابق ذكرها . (أحمد عواد ، ٢٠٠٩، ٦٨)

ويرى العديد من الباحثين أن أى تقصير أو تأخير فى الكشف عن صعوبات التعلم النمائية وعلاجها خلال سنوات ما قبل المدرسة سوف يفرز بالضرورة صعوبات تعلم أكاديمية عندما يصل طفل ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية ، ويذكر Foorman &Fletcher(1994) أنه لكى نصل بفاعلية علاج ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الحد الأقصى لها يجب أن يكون التركيز على الوقاية والتدخل المبكر بالنسبة لصعوبات التعلم النمائية. (أحمد عواد ،٢٠٠٩، ٦٩)

ومما سبق يتضح أن العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية هى علاقة سبب ونتيجة ، حيث الأسس النمائية للتعلم هى المحددات الرئيسة للتعلم الأكاديمى ، كما أنه يمكن التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية.

وينصّب اهتمام الدارسة الحالية على صعوبات التعلم النمائية ، فهناك الكثير من الدراسات التى تناولت التعريف الخاص بصعوبات التعلم النمائية ، ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

عرفت نشوة نبيل صعوبات التعلم النمائية "Developmental Learning Disabilities" على أنها " تلك الصعوبات التى تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية ، والتى تتمثل فى العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة ، وهذه العمليات تشكل أهم الأسس التى يقوم عليها النشاط العقلى المعرفى للفرد ، ومن ثم فإن أى اضطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديد من الصعوبات الأكاديمية اللاحقة ويكون السبب الرئيسى لها".
(نشوة نبيل ،٢٠٠٧ ، ٣٣)

كما يعرف ليرنر(1997) Lerner مفهوم صعوبات التعلم النمائية على أنها "مفهوم يشير إلى الصعوبات التى تصيب المهارات القبلية (Pre skills) الضرورية لتعلم النواحى الأكاديمة ، بينما يشير مفهوم الصعوبات الأكاديمية إلى نواحى القصور التى تحدث فى المواد الدراسية التى يتلقاها الطفل فى المدرسة كتلك التى يواجهها فى القراءة والكتابة والتهجى والحساب".
(نقلاًعن :السيد عبد الحميد ، ٢٠٠٨، ٦٨)

كما عرفها السيد عبد الحميد (٢٠٠٨) بأنها "صعوبات ما قبل تناول تعليم نظامى من خلال ما يدرسه الطفل من موضوعات أكاديمية ، وهذه الصعوبات النمائية تعد الأساس الممهد للصعوبات الأكاديمية فيما بعد ، فالانحراف عن الطبيعى أو التأخر المحدد والنوعى فى مجالات أو مهارات مثل النواحى الحركية والإدراكية والحركية - الإدراكية ، ونمو اللغة خلال سنوات ما قبل المدرسة يؤدى إلى الصعوبات الأكاديمية فيما بعد".

وقدم أحمد عواد (٢٠٠٩) تعريفاً لصعوبات التعلم النمائية بأنها "تتمثل فى معاناة الأطفال ذوى صعوبات التعلم من مشكلات نمائية ترتبط بالفرد نفسه ، وهى متطلبات أساسية سابقة للتحصيل الدراسى.

وهى ما أطلق عليها فى تعريف مكتب التربية الأمريكى بالعمليات النفسية ، وتتمثل فى الجوانب: الإدراك والانتباه والذاكرة والفهم أو التفكير، ومن الممكن أن يعانى الطفل من صعوبة فى أحد هذه الجوانب أو أكثر من جانب". (أحمد عواد،٢٠٠٩، ٥٧)

كما عرف Strickland (2001) صعوبات التعلم النمائية بأنها "تلك الصعوبات الناتجة عن خلل أو قصور الوظائف النفسية ، وتشمل صعوبات الانتباه والإدراك والتذكر واللغة ، وهى صعوبات لها تأثير كبير على المهارات الأكاديمية الأساسية التى تتمثل فى القراءة (Reading) والكتابة (Writing) والحساب (Arithmetic). (محمود محمد ،٢٠٠٦، ١٥)

ويعرف البحث الحالى صعوبات التعلم النمائية إجرائيًا بأنها:

تلك الصعوبات الناتجة عن خلل الجهاز العصبى المركزى ، وتشمل صعوبات الانتباه والإدراك والتذكر والتفكير، وهى صعوبات ذات تأثير بالغ على النواحى الأكاديمية إن لم يتم علاجها مبكراً بطرق علاجية مناسبة.

خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم:

١ـ الخصائص السلوكية:

يتميز الأفراد ذوى صعوبات التعلم بالعديد من الخصائص السلوكية ، والتى تعد انحرافاً عن معايير السلوك السوى لأقرانهم العاديين ، وتؤثر هذه الخصائص على تقدم الطفل فى الروضة وقابليته للتعلم ، وقد اتفقت عديد من الدراسات مثل دراسة كل من ناريمان رفاعى ومحمود عوض الله (١٩٩٣) وعبد الناصر أنيس (٢٠٠٣) وأمين على (٢٠٠٤) ومحمد العيسوى (٢٠٠٤) وعبد المطلب القريطى (٢٠٠٥) على تميز هؤلاء الأطفال بعدة خصائص سلوكية ، هى:

- النشاط الحركى الزائد على نحو مفرط أو مرضى.
- الاعتماد على الآخرين والاتكالية.
- العدوانية المرتفعة والقلق والاندفاع والتهور.
- عدم القدرة على التفاعل الاجتماعى مع الأطفال الآخرين.
- النشاط الحركى المفرط دون سبب.

٢- الخصائص العقلية والمعرفية:

وفيما يلى أهم خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مجال الأسلوب المعرفى:

- يواجه الطفل صعوبة فى مهام الذاكرة مقارنة بأقرانه.
- الفشل فى استخدام إستراتيجيات سليمة تمكنه من خزن واسترجاع المعلومات بسهولة ، كما يفعل الأطفال العاديين.
- الاندفاعية: فكثيراً ما يتسرع هؤلاء الأطفال فى إجاباتهم ؛ وهو ما يجعلها خطأ.
- الاعتماد على المنبهات البيئية فى تفسير إدراكاته الاستقلالية وعدم الاستقلالية.
- صعوبة فى الانتباه الانتقائى الإرادى لمدة كافية ، والتى يتسبب عنها:

١. عدم الإصغاء فى الغالب.
٢. سرعة تحول الانتباه.
٣. صعوبة فى انتظار الدور.
٤. الشعور كثيراً بالملل.
٥. صعوبة التركيز على الأعمال والواجبات التى تتطلب الحفاظ على الانتباه.
٦. كثرة التنقل والركض وإتلاف الأشياء.
٧. يحتاج إلى الكثير من الإشراف. (أسامة محمد وآخرون ،٢٠٠٥، ٧٨)

كما يذكر Faith Ottino (2010) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم عجز فى تعزيز النجاح الأكاديمى ومهارات الكتابة والاستمرار فى سنوات الدراسة ، وتشير دراسة Sandra Bressette (2010) إلى أن لديهم ضعف فى التواصل الرياضى وحل المشكلة متعددة الخطوات.

وتداخل الخصائص المعرفية مع الخصائص الأخرى ، وتؤثر عليها سلبًا ، على سبيل المثال تتأثر بالأنشطة اليومية للأطفال فى المنزل بسبب احتمالات ضعف الذاكرة واضطراب التفكير والصعوبة في حل المشكلات ، وخاصة المرتبطة بالمشكلات النيورولوجية ؛ بالإضافة إلى ذلك تأثر العلاقات الاجتماعية والعاطفية تأثراً سلبيا بسبب عجز الأطفال فى معالجة القضايا المعرفية وارتكاب أخطاء فى التفكير أو التصرف وسوء فهم لسلوك الآخرين. (اسماء محمد ،٢٠١٣، ٨٠)

٣- الخصائص الاجتماعية:

يعانى الأطفال ذوى صعوبات التعلم من مشكلات اجتماعية انفعالية ذات دلالة ، حيث إنهم كفئة يعدون أكثر عرضة لمثل هذه المشكلات قياسًا بأقرانهم العاديين ، كما أنهم يتعرضون للرفض من جانب الآخرين والأقران فى السنوات الأولى من عمرهم والتى تؤدى بهم إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم Sridhar& Vaughen (2001)، وبالتالى يتضح أنهم يتميزون - كما يرى خيرى المغازى (٢٠٠٢) وحسن مصطفى (٢٠٠٣) بـ :

- لديهم صعوبات فى اكتساب أصدقاء جدد.
- انخفاض الذكاء الاجتماعى ومهارات الاتصال اللفظى وغير اللفظى.
- ضعف الثقة بالنفس.
- صعوبة تحمل المسئولية الشخصية أو الاجتماعية.
- سوء التوافق الاجتماعى.
- الانسحاب الاجتماعى.
- صعوبة الضبط الذاتى فيما يصدر عنهم من أفعال تكون غير مناسبة تجاه الآخرين، فهم لا يقدرون نتائج سلوكياتهم تجاه الآخرين.
- ضعف مفهوم الذات.
- النشاط المفرط وتمزيق اللعب والأشياء.
- العدوانية تجاه الآخرين.
- الاتكالية ، فيظهرون دائماً اعتماداً متزايداً على الآباء والمعلمين أو غيرهم.

كما أكدت دراسة Jone (2003):

- أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، منخفضى التحصيل ، لديهم كفاءات اجتماعية منخفضة مقارنة بالعاديين.
- أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لا يمتلكون إدراكات ذاتية فعالة للقبول الاجتماعى مقارنة بالعاديين.

٤ - الخصائص النفسية:

أجريت العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية التى تميز هؤلاء الأطفال على أساس أنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على هؤلاء الأطفال ، ووجد أنهم يتميزون عن غيرهم بالخصائص التالية:

- انخفاض مفهوم الذات بأبعاده المختلفة الأكاديمى والاجتماعى العام.
- الميل إلى التحكم الخارجى أكثر من التحكم الداخلى.
- انخفاض الدافعية للإنجاز وانخفاض مستوى الطموح.
- يتسم هؤلاء الأطفال أيضًا بالتباين الشخصى ، حيث توجد فروق دالة بين مجموعة القدرات التى يتميز بها الفرد الواحد فى التعلم. (أحمد محمد ،٢٠١٢، ٣٩٦)

٥- الخصائص اللغوية:

يذكر أسامة البطانية وآخرون (٢٠٠٥) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يتميزون بخصائص ترتبط بالصعوبات اللغوية ، منها: أن الطفل

- يواجه مشكلة فى فهم اللغة الاستقبالية.
- يواجه صعوبة فى إدراك أصوات اللغة.
- يواجه مشكلة فى فهم اللغة الداخلية (حديث الفرد مع نفسه).
- يواجه صعوبة فى فهم الكلمات ، مثل أسماء الأشياء والأفعال والصفات.
- يواجه صعوبة فى التميز البصرى عند القراءة ، فيواجه عدم القدرة على التمييز البصرى بين الحروف المتشابهة والكلمات.
- يواجه صعوبة في العثور على الكلمات التى تظهر بصورة صعوبة فى تذكر واسترجاع كلمات معينة للاستعمال الفورى التلقائى.

المظاهر العامة للأطفال ذوى صعوبات التعلم:

هناك مجموعة من الخصائص المميزة لذوى صعوبات التعلم والتى تتحدد ببعض السلوكيات المتكررة فى العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية التى يمكن للمعلم والوالدين ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم للطفل فى المواقف المتنوعة ، ومن أهم تلك السلوكيات والخصائص:

١- قصور الدافعية:

إن نقص الدافعية قد يأتى نتيجة لعدم قدرة الطفل على التعلم ، إلا أنه سلوك يتكرر فى تقارير تشخيص هؤلاء الأطفال فى بيئتهم الدراسية. (بطرس حافظ ،٢٠٠٨ ، ٨١)

٢- قصور فى عمليات التآزر والتنسيق الحركى:

يكون الطفل لديه صعوبة فى مسك أو رمى الأشياء ويكون متهوراً ولديه عدم القدرة على الضبط الحركى ، وقد يكون أقل أو أكثر حركة عن غيرة من الأطفال ،ولا يستطيع تتبع الأشكال والكلمات المنطوقة .

٣- عدم القدرة على التركيز:

وترتبط عدم القدرة على التركيز بنقص الدافعية والنشاط المفرط ، ويتمثل فى عدم قدرة الطفل ذى صعوبة التعلم على التركيز والاستمرار لأى فترة زمنية لأداء عمل ما.

٤- النشاط المفرط:

وتذكر عزة عبد المنعم (٢٠٠٩) أن كثيرًا من ذوى صعوبات التعلم ذوو نشاط زائد ، ولا يمكن اعتبار سلوك معين مشكلاً لمجرد حدوثه مرة واحدة أو أكثر ، ولكن إن تجاوز ثلاثة أمثال حدوثه لدى الفرد العادى فى الموقف نفسه وتحت الظروف نفسها ، فإنه بذلك يكون لدى الفرد مشكلة ، وذو النشاط المفرط لا يتوفر لديه وقت كافٍ للانتباه ، لكى تستطيع الاستحواذ عليه عقليًا.

٥- صعوبة فى فهم التعليمات:

حيث تعد التعليمات الموجه من قبل المعلم عقبة أمام هؤلاء الأطفال بسبب مشاكل التركيز والانتباه والذاكرة ؛ لذلك نجدهم يسألون عن المهام المطلوبة منهم بتكرار ، وينفذون أجزاء منها تبعًا لفهمهم.

٦- صعوبات فى التعبير اللفظى (الشفوى):

حيث يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة أو مبنية بطريقة خاطئة وغير مناسبة من ناحية التركيب القواعدى ، ويجد هؤلاء الأطفال صعوبة فى اختيار الكلمات المناسبة للموقف الموجودين به ، ويكررون الكثير من الكلمات ، ويستخدمون جملاً متقطعة وأحياناً دون معنى.

٧- الاضطراب فى الذاكرة:

ويتضمن الاضطراب فى الذاكرة السمعية والبصرية ، فالذاكرة عملية معقدة وصعبة الفهم بالرغم من وجود النظريات المفسرة لها وأنواعها المختلفة، وهنا يأخذ الطفل ذو الصعوبة في التعلم

فترة زمنية أطول من غيره فى حفظ المعلومات وتعلمها كحفظ الألوان وأيام الأسبوع ولا يستطيع تقديم أى معلومات عن نفسه أو عائلته.

٨- الاندفاعية والتهور:

وتقول عزة عبد المنعم (٢٠٠٩) أن بعض الأطفال ذوى صعوبات التعلم يتسمون بالتسرع فى إجابتهم وردود أفعالهم وسلوكياتهم العامة ، وقد يتسرعون فى الإجابة على الأسئلة التى يوجهها المعلم ، ويرتجلون إعطاء الحلول السرية لمشكلاتهم بشكل يوقعهم فى الخطأ.

٩- ضعف النشاط والحركة:

وهو تمامًا عكس فرط النشاط ، بالرغم من عدم شيوع هذا السلوك بين ذوى صعوبات التعلم مثلما الأمر فى فرط النشاط ، إلا أنه سلوك قائم يمكن ملاحظته .

١٠- التباين فى التحصيل والذكاء:

يظهر الأطفال ذوى صعوبات التعلم تناقضًا واضحاً بين الأداء الفعلى فى التعلم والأداء المتوقع، حيث يحصلون على درجات ذكاء متوسطة أو أعلى من المتوسط ، إضافة إلى خلوهم من الإعاقات الحسية والعقلية. (نضال برهم ، ٢٠٠٥، ٢٠)

١١- القابلية للتشتت:

يرتبط هذا السلوك بصعوبة الانتباه وثباته لدى الطفل ، ولكنه هنا على العكس فيكون الطفل ذوصعوبة التعلم أكثر سهولة فى جذب الانتباه من مثير لآخر ، مع عدم القدرة على تركيز انتباهه سوى في فترات محدودة من الوقت ؛ لذلك يتشتت انتباهه بين المثيرات المختلفة.

(سعيد عبد العزيز ، ٢٠٠٨ ، ٢٨١- ٢٨٤)

١٢- الاضطربات فى الإدراك:

وتتضمن الاضطرابات البصرية والسمعية والحركية والجسمية ، فالطفل ذو الاضطرابات البصرية يجد صعوبة فى كتابة الحروف بطريقة صحيحة ، أما ذو الاضطراب السمعى فإنه لا يستطيع التمييز بين الأصوات.

كما أجرت Lowenthal,B(2002) دراسة على" ٥٧١" طفلاً بالروضة لتحديد أهم الخصائص المميزة لأولئك الأطفال الذين يتوقع منهم أن يعانوا من مشكلات فى التعلم أو بالأدق من صعوبات فى التعلم عندما يلتحقون بالمدرسة .، ووجدت أن هناك خصائص ترتبط بالجانب الاجتماعى ـ الانفعالى ، وخصائص ترتبط بالجانب التكيفى ، والجانب الحركى والتواصل والجانب المعرفى ، وحددت أهم الخصائص المميزة لصعوبات التعلم أو الدالة عليها فى مرحلة الروضة فى النقاط التالية:

- الاندفاعية.
- عدم الانتباه .
- الاندفاعية.
- عدم التنظيم.
- التأخر فى اكتساب اللغة والتخاطب.
- تأخر أو قصور فى الذاكرة قصيرة وطويلة المدى.
- وجود صعوبة فى القيام بالمهارات الحركية الكبيرة والدقيقة.
- وجود مشكلات اجتماعية ـ انفعالية لدى الطفل.
- وجود صعوبة فى التناول البصرى للمثيرات.
- تأخر التناول السمعى للمثيرات.
- التشتت.

١٣ ـ صعوبة نقل الانتباه:

يكون الطفل ذوى صعوبة التعلم مستمراً فى تركيز انتباهه على مثير بعينه دون المثيرات الأخرى المرتبطة بالموقف ، وفى هذه الحالة يكون لديه ثبات فى الانتباه أو صعوبة فى نقل الانتباه من مثير لآخر ، ويلاحظ كذلك تكرار الطفل كتابة كلمة معينة أو كلمة منطوقة.

(أشرف عبد الغنى ، مروة على ، ٢٠٠٨ ، ٤١)

وترى الباحثة أن هذه الخصائص تضم كلاً من أوجه القصور فى المهارات قبل الأكاديمية وصعوبات التعلم النمائية.

أسباب صعوبات التعلم:

لصعوبات التعلم بعض الأسباب ، وذلك ما أشارت إليه العديد من الدراسات العلمية والكتابات النظرية ، فهناك تنوع واسع فى العوامل التى يمكن أن تسبب الصعوبة فى التعلم لدى الطفل ، ونظرًا

لحداثة البحث فى مجال صعوبات التعلم والتداخل الذى يحدث بينه وبين الاضطرابات السلوكية والانفعالية فإن مسببات صعوبات التعلم ما زالت تحتاج لمزيد من البحث والدراسة ؛ لأن أسبابها لا زالت غامضة وغير متميزة ، وعلى الرغم من ذلك توجد عدة عوامل وأسباب ، هى:
(أمينة شلبى،١٠،٢٠٠٤)

١ - العوامل العضوية والبيولوجية:

أوضحت نتائج الدراسات أن التكوينات العصبية بالمخ تعد من أهم العوامل الحاكمة لعملية التعلم، وأن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معًا فى نظام متكامل ، وذلك على الرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها.

وأكثر الأسباب معقولية هو ما يتعلق بالجهاز العصبى المركزى وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفى بغض النظر عن ما إذا صاحب ذلك تلف عضوى أم لا ، ومن ثم فإن حدوث أى خلل أو اضطراب فى وظائف الجهاز العصبى المركزى لدى الطفل يؤدى إلى الفشل فى معالجة المعلومات وتجهيزها ؛ الأمر الذي يؤدي إلى الخلل والقصور فى الوظائف النفسية الإدراكية والمعرفية واللغوية والحركية والدراسية لدى الطفل ؛ وهو ما يؤدى بدوره إلى حدوث صعوبات التعلم.
(عبد المطلب القريطى ،٢٠٠٥، ٤١٧)

أشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة عادل عبدالله (٢٠٠٣) أنه قد يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال فى بعض الأسر التى لها تاريخ مرضى لمثل هذه الصعوبات ، وهو الأمر الذى يمكن أن يدعم وجود دور للعامل الوراثى فى هذا الصدد.

حيث أشارت دراسة عبد الصبور(٢٠٠٣) أن نسبة من (٢٠% : ٣٠%) من صعوبات التعلم تكون موجودة لدى الإخوة ، وترتفع هذه النسبة من(٦٥ - ١٠٠%) فى حالة كون الأخوان توأمًا.

كما توصلت دراسة فوقيه عبد الفتاح (٢٠٠٤) إلى أنه يمكن توريث مظاهر صعوبات التعلم ، وفى هذا الإطار أظهرت دراسات علم الوراثة محددات وراثية للقدرة على التجهيز الفونولوجى.

ووجد أن صعوبات التعلم تنتقل من جيل إلى آخر ، وقامت هذه النتائج على أساس: أن عدم التوازن الانفعالى واضطرابات الذاكرة والتفكير والتعبير اللغوى وجد أنها منتشرة فى العائلات ، ولقد أظهر العلماء فى الولايات المتحدة الأمريكية المهتمين بعلم النفس نجاحًا واضحًا فى التعرف على الجينات المسئولة عن مشكلات القراءة ومشكلات التعلم الأخرى. (Mangal,2002 ,474)

٢ـ العوامل البيئية:

تعد العوامل البيئية من العوامل المساعدة فى موضوع أسباب صعوبات التعلم ، وتتمثل فى نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية ، وهو ما أكدت عليه منال باكرمان (٢٠٠٤) أن سوء التغذية الشديدة فى السنوات المبكرة من حياة الأطفال ، تجعلهم يعانون من صعوبات تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة ، ونقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة. (ميسون نعيم مجاهد ،٢٠١٢،١٢)

ولا شك أن موضوع صعوبات التعلم غالبًا ما يكون انعكاسًا لما يعانيه الطفل من معوقات بيئية ترتبط بصعوبة تعلم ، حيث إن الجوع والصداع فى المنزل قد يمنعه من التركيز فى الدراسة ، والذى يعد بدوره مشكلة تعليمية ، وعلى أية حال فإن سوء التغذية أو عدم الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة يمكن أن يؤدي إلى صعوبات أو معوقات عصبية ينتج عنها صعوبات تعليمية.
(نصرة جلجل،٢٠٠٠، ١٩٨)

وهناك دراسات كثيرة قد ذكرت أسبابًا تربوية متعلقة بالمدرسة ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم، وهى تتمثل فى المدرسة وصعوبة المناهج الدراسية وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات التلاميذ، وهذه الأسباب المرتبطة بالعملية التعليمية بشكل مباشر أو غير مباشر تعرقل أو تحد من عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة. (غسان الصالح ،٢٠٠٣، ٢٠)

وقد تظهر صعوبات التعلم كنتيجة لمجموعة من الظروف غير الملائمة مثل:

- نقص الرعاية العلاجية والمعاناة من أى عجز فى الحواس.
- القصور أو العجز فى استقبال التعلم من بعض أفراد العائلة.
- نقص وقصور فى نمو المهارات اللغوية ونقص التركيز والانتباه. (Mangal,2002 ,474)

٣ـ إصابة المخ المكتسبة:

الخلل الوظيفى البسيط فى الدماغ من أكثر الأسباب شيوعًا حول وجود صعوبات التعلم ، وهذه الإصابة المخية يتعرض لها الأطفال إما قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها.

والإصابة قبل الولادة: إصابة مخية ترتبط بسوء التغذية لدى الأم أثناء فترة الحمل وكذلك بالأمراض التى تصاب بها الأم خلال فترة الحمل مثل الحصبة الألمانية أو إدمان الكحل.

والإصابة أثناء الولادة: قد يتعرض الجنين أثناء عملية الوضع إلى إصابة فى المخ ، وهذه الإصابة قد ينتج عنها اختناق يؤدى إلى نقص الأكسجين الذى يصل إلى خلايا المخ ومن ثم تحدث الإصابة.

والإصابة بعد الولادة: وهى تعرض الطفل بعد ولادته لبعض الحوادث كالارتطام أو السقوط أو التعرض لإحدى أمراض الطفولة التى يمكن أن تؤثر على المخ. (أحمد عواد، ٢٠٠٩، ٧١)

٤- العوامل الكيميائية الحيوية:

قد ترتبط صعوبات التعلم بقصور فى التوازن الكيميائى الحيوى ، حيث من المفترض أن جسم الإنسان يحتوى على نسب معينة من العناصر الكيميائية الحيوية التى تحفظ توازن الجسم وحيوته ونشاطه ، وأن الزيادة أو النقص فى معدل هذه العناصر يؤثر على خلايا المخ فيما يعرف بالخلل الوظيفى المخى البسيط ، ويرجع قصور التوازن الكيميائى فى الجسم إلى طبيعة ونوعية الأطعمة التى يتناولها الطفل باستمرار. (أحمد عواد، ٢٠٠٩ ، ٧٢)

٥- العوامل النفسية والعقلية:

الاضطرابات النفسية من العوامل التى تؤدى إلى الإحباط والتعثر فى الدراسة والإخفاق فى التعلم وفقدان الأمل ، كما يعد القلق والخوف والفزع وضبط السلوك سببًا فى الاضطرابات النفسية عن الطفل والتى تؤدى إلى البطء فى التعلم ، ومواجهة كل هذه الاضطرابات يؤدى إلى فرص أفضل فى التعليم والتدريب. (عادل محمد ، ٢٠١٣، ٢٠٨)

٦- العوامل التربوية ، وتشمل:

- نقص مهارات المعلمين التدريبية.
- أساليب التنشئة الاجتماعية.
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين المتعلمين. (محمود أحمد ، ٢٠١٠، ٤١-٤٣)

محكات صعوبات التعلم:

لتمييز صعوبات التعلم عن حالات الإعاقة الأخرى هناك عدة معاييرلتمييزها وهى:

١- محك التباعد (التباين):

يعرف التباعد والتباين بأنه" انحراف دال أو ملموس بين مستوى ذكاء الطفل أو استعداداته الدراسية أو قدراته أو إمكاناته العقلية بوجه عام ".

وتتعدد نماذج التباعد المستخدمة على النحو التالى:

- التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسى عن المعايير المحلية أو الوطنية.
- التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسى عن متوسط الأقران داخل الصف.
- التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسى عن الاستعدادات أو القدرات أو الذكاء العام.
- التباعدات القائمة على تباين الأداء على مقاييس القدرات أو الذكاء أو تجهيز ومعالجة المعلومات.

ويشير التباين عمومًا إلى وجود فرق بين إمكانات الطفل العقلية وتحصيله الفعلى عند وجود تدريس فعال ويقدر التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى عادة على أساس العمر الفعلى للطفل والمستوى العقلى لتحصيله الصفى ، ويبدو هذا التباعد واضحًا فى نمو العديد من الوظائف النفسية (الانتباه ـ التفكير ـ الذاكرة ـ الإدراك ـ التمييز) والوظائف اللغوية فى مستوى المدرسة وما قبل المدرسة.
(محمود أحمد، ٢٠٠٩، ٢٥)

وبناءً على محك التباعد يتم تشخيص صعوبات التعلم فى حالتين: **الأولى** وتشمل الحالات التى يبدو فيها جليًا التباعد بين التحصيل الفعلى للطفل عن أقرانه ممن هم فى سنه وعمره العقلى وصفه الدراسى.

والثانية: وتشمل الحالات التى يبدو فيها التباعد بين التحصيل الفعلى للطفل كما يقاس بالاختبارات التحصلية ومستوى قدراته العقلية كما يقاس باختبارات الذكاء أو ما يُطلق عليه التحصيل المتوقع. (زين البتال ٢٠٠١، ١٨٧)

كما تضيف تيسير كوافحة (٢٠٠٣) متغير عدم تناسب التحصيل مع قدرة الطفل ووجود اضطراب واضح بين القراءة والكتابة واللغة.

وترى أسماء محمد (٢٠١٣) أنه من الصعب تشخيص وتحديد أطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم بناءً على فكرة التباعد أو التباين ؛ لأننا لا نعتمد على المهارات الأكاديمية والتحصيل الدراسى فى هذه المرحلة ، وإنما نركز على المهارات ما قبل الأكاديمية أو وجود قصور فى الصعوبات النمائية والتى قد تتمثل فى القصور.

٢ ـ محك الاستبعاد:

يشير هذا المحك إلى استبعاد أن تكون الصعوبة التعليمية ناتجة عن الإعاقة العقلية " تخلف عقلى " أو الحركية أو السمعية أو البصرية أو اضطربات انفعالية شديدة أو الحرمان البيئى أو الثقافى

أو الاقتصادى أو حالات نقص فرص التعلم ، حيث إن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات ؛ لأن هذه المشكلات تؤدى إلى مشكلات إضافية نظرًا إلى أنه فى أحيان كثيرة يكون من الصعب التمييز بين أنواع الإعاقات ، ومحكات الاستبعاد تربط بين صعوبات التعلم وتعريفات الحالات الأخرى. (عبد الرحمن سيد سليمان، ٢٠١١، ٩٧) (سليمان عبد الواحد ، ٢٠٠٧، ١٠٩) (مصطفى نورى وآخرون، ٢٠١٢، ١٤١) (عبد المطلب القريطى ، ٢٠١١، ٥٣٤)

٣- محك التربية الخاصة :

ويقصد بهذا المحك أنه لا يمكن تعليم ذوى صعوبات التعلم بالطرق العادية وبالأساليب والوسائل التى تُقدم للأطفال العاديين بل لا بد من تعليمهم مهارات ما قبل الأكاديمية والأكاديمية بطرق ووسائل خاصة تمكنهم من الاستفادة من طاقاتهم لأقصى درجة ممكنة ، والذى لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الأطفال العاديين ، وأيضًا عدم صلاحية الطرق المتبعة مع الأطفال المعاقين ، ولكن يجب توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة ، ويعد هذا المحك من المحكات المهمة على الرغم من إهماله.

(صلاح عميرة ،٢٠٠٢، ٣٦) (نور بطانية، زليخا أمين،٢٠٠٦، ٢٣)

٤- محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:

تختلف معدلات النمو من طفل لأخر؛ وهو ما يؤدى إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم ، فمن المعروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث ؛ وذلك يجعلهم غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لعملية التعلم ، ويتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذى يعوق عمليات التعلم ؛ سواءً أكان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أم تكوينية أم بيئية ، ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية فى القدرة على التحصيل ، بمعنى أن أى إعاقة فى عملية النضج يؤدى إلى صعوبة فى التعلم.

٥- محك العلامات النيورولوجية (العصبية):

يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوى البسيط فى المخ الذى يمكن فحصه من خلال رسم المخ الكهربائى وعدم التوازن في قدرات التجهيز المعرفى بين نصفى المخ والعوامل الكميائية والحيوية وتتبع التاريخ المرضى للطفل ، وينعكس الاضطراب البسيط فى وظائف

المخ فى الاضطرابات الإدراكية (البصرى والسمعى والمكانى والنشاط الزائد والاضطرابات العقلية وصعوبة الأداء الوظيفى).(محمود عوض الله وآخرون، ٢٩٩٦،، ٤٢)

ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات فى وظائف المخ تنعكس سلبًا على العمليات العقلية ؛ وهو ما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها بل يؤدى إلى قصور فى النمو الانفعالى والاجتماعى ونمو الشخصية العامة.

٦- محك نمط معالجة المعلومات المسيطر للنصفين الكرويين بالمخ (السيطرة المخية):

سيطرة وظائف أحد نصفى المخ الكرويين على الآخر يعد مؤشرًا حقيقيًا ؛ لوجود صعوبات التعلم لدى الأفراد ، ومن ثم يعد محكًا تشخيصيًّا جديدًا للتعرف على الأفراد ذوى صعوبات التعلم فى المؤسسات التربوية والتعليمية فى البيئة المصرية ، وتجدر الإشارة إلى أن هذا المحك يمكن تطبيقه وتحقيقه عن طريق استخدام مقاييس لأنماط التعلم والتفكير أو مقاييس لأنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين بالمخ. ولا بد من استخدام مدخل تشخيص متعدد الأبعاد عند تحديد الأفراد ذوى صعوبات التعلم. (سليمان عبد الواحد ، ٢٠١٠ ، ١٤٣)

٧- محك المؤشرات السلوكية المرتبطة أو المميزة لذوى صعوبات التعلم:

ويقوم هذا المحك على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرراها وتواترها لدى ذوى صعوبات التعلم ويمكن ملاحظتها من حيث التكرار والأمد والمصدر والدرجة ، وذلك بمعرفة المعلمين داخل الفصول ومن خلال ممارستهم للأنشطة التعليمية المختلفة.
(فتحى الزيات ،١٩٨٨، ١٨) (اسماء محمد ، ٢٠١٣، ٧٦)

٨- محك اكتساب المفاهيم :

يرى فاروق الروسان (٢٠٠٧) أن اضطراب المفاهيم يعد من مظاهر صعوبات التعلم ، حيث يبدو ذلك فى صعوبة التمييز بين المفاهيم المتجانسة أو المتقاربة مثل التمييز بين أيام الأسبوع أو الأطوال أو الاتجاهات أو الأشكال الهندسية ، ويوضح محمد عبد الرءوف (١٩٩٥) أن التصورات الخاطئة التى تكونت لدى المتعلمين حول مفاهيم علمية قد تكون أحد الأسباب التى تؤدى إلى صعوبات فى التعلم ، حيث تتعارض المعرفة التى يتلقاها المتعلم داخل المدرسة مع ما هو موجود فى بنيته المعرفية ، وبالتالى لا يحدث التعلم القائم على المعنى للمعرفة التى يتلقاها المتعلم.

وتشير دراسة (Heimo(2003 التى هدفت إلى معرفة تأثير صعوبات التعلم على اكتساب المفاهيم فى مرحلة ما قبل المدرسة وتحديد إمكانية التعرض للإصابة بصعوبات القراءة والكتابة والحساب عندما يصل الطفل إلى المرحلة الثانية من الروضة من التعليم من خلال تحديد مدى قدرة الطفل على اكتساب وتكوين المفاهيم فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من ٦٠ طفلًا وطفلة وتتراوح أعمارهم بين (٨ و٥ ـ ١و ٦) عام ، واستخدمت الدراسة اختبار تكوين المفاهيم الأساسية اختبار تقييم الإدراك والذكاء والانتباه والجوانب الانفعالية.

وقد أوضحت نتائج الدراسة أن اكتساب المفاهيم فى مرحلة ما قبل المدرسة مرتبط بالعمليات المعرفية وإن اختلال العمليات المعرفية من العوامل المنبئة للإصابة بصعوبات التعلم فى المراحل التالية لمرحلة الروضة ، ويعد تكوين المفاهيم من المؤشرات الدالة على إمكانية الإصابة بصعوبات التعلم.

الإستراتيجيات المستخدمة فى التعليم للأطفال ذوى صعوبات التعلم:

لقد ترتب على اختلاف التفسيرات التى قدمها المتخصصون بدراسة ظاهرة صعوبات التعلم أن هناك جدلًا واسعًا فى كيفية علاج صعوبات التعلم ؛ لذا ظهرت فنيات متنوعة لمقاومة آثار الصعوبة أو التقليل من آثارها على أقل تقدير، وسوف يتم إلقاء الضوء على أهم هذه الإستراتيجيات وذلك كما يلى:

أولاً: إستراتيجية تدريب الحواس المتعددة

يعمل هذا الأسلوب على حل مشاكل الطفل عن طريق استخدام حواسه المختلفة أثناء عمليات التدريب المختلفة ، حيث يفترض هذا الأسلوب أن الطفل يكون أكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم أكثر من حاسة من حواسه.

ثانيًا: أسلوب خفض المثيرات

فى هذا الأسلوب يقوم المعلم بخفض المثيرات الثانوية من أجل زيادة تركيز المتعلم نحو الموضوع المراد تعلمه ؛ لذلك يمكن خفض المثيرات عن طريق إجراء بعض التعديلات التالية فى بيئة الطفل ، أهمها:

١- وضع عوازل للصوت على الجدران والأسقف.
٢- تغطية حجرات الدراسة بالسجاد.
٣- وضع ستائر على النوافذ بحيث نجعلها معتمة.
٤- إغلاق خزائن الكتب والملابس فى حجرة الدراسة.

٥- الحد من استخدام اللوحات البيانية والنشرات الحائطية.

٦- استخدام الأركان ؛ ليؤدى الطفل المهمة.

ثالثًا: أسلوب تعديل السلوك

يُستخدم أسلوب تعديل السلوك بنجاح مع حالات تشتت الانتباه والنشاط الزائد ، كما يستخدم كذلك مع القصور الدراسى ، واستخدمته بعض الدراسات لتعديل السلوك ولتحسين أداء المتعلمين فى الحساب واللغة ، وتعديل سلوك الأطفال ومشاكل الانتباه يقوم المعلم ببناء وتطوير سلسلة من المهارات عند الطفل بداية بالقدرة على الانتباه ، فالطفل الذى يعانى من مشكلة فى الانتباه يُعطى عددًا من الأنشطة المنظمة تنظيمًا دقيقا ، والتى تتطلب مهارات الانتباه.

وهناك أيضًا دراسة نموذجية تنص على أن السلوك فى العمل المدرسى يمكن أن يتحسن تحسنًا ملحوظًا إذا تجاهل المعلم الاستجابات الغير ملائمة وعزز السلوك المرغوب المتصل بالموضوع.

رابعًا: أسلوب توظيف الحاسب الآلى فى عملية تعليم وتدريس ذوى صعوبات التعلم:

تشير الدراسات فى مجال تعليم ذوى صعوبات التعلم والتى تمت على عينات فى المستوى الابتدائى ، حيث كانت من نتائج تلك الدراسة مقارنة إحصائية بين نتائج المجموعة بعد إجراء اختبارات قبلية وبعدية لها ، حيث تم تعليم المجموعة الأولى عن طريق استخدام التعليم الطبيعى التقليدى ، بينما أظهرت النتائج على أن المجموعة الثانية التى تعلمت بواسطة الحاسب الآلى قد أظهرت تفوقا ملحوظًا على المجموعة الأولى صاحبة التعليم الصفى التقليدى.

خامسًا: أسلوب تعديل السلوك المعرفى

يركز التعديل التقليدى للسلوك على تعديل السلوك الظاهرى للفرد ، فى حين أن تعد يل السلوك المعرفى هو محاولة لتعديل تفكير الفرد ، كما اعتبرته السلطات التعليمية فى الولايات المتحدة الأمريكية أسلوبًا ملائمًا للأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وذلك للأسباب الآتية:

- يؤكد على المبادرة الذاتية ، وذلك بإشراك الطفل فى تدريب نفسه ، وهو بهذا يساعده على تخطى السلبية والقصور فى التعلم.
- يزود الطفل بطرق تعلم خاصة لحل المشاكل.
- أنه مناسب لمعالجة مشاكل الانتباه والاندفاع.

ويوجد العديد من أساليب السلوك المعرفى منها اثنين وجد أنهما مفيدان للأطفال ذوى صعوبات التعلم.

سادسًا: أسلوب التعلم الذاتى

يذكر محمد على كامل (٢٠٠٥) أن هذا الأسلوب يعتمد على النموذج ، والنموذج هنا هو راشد يقوم باستخدام طرق خاصة للتعامل مع المشاكل بحيث يقوم الطفل بملاحظته ثم تقليده ، ويتم التدريب على هذا الأسلوب وفق الخطوات التالية:

١- يقوم النموذج بأداء العمل فى الوقت الذى يتكلم مع نفسه بصوت مرتفع.
٢- يقوم الطفل بأداء الدور نفسه تحت إشراف النموذج.
٣- يقوم الطفل بالهمس بالتعليمات لنفسه أثناء أدائه العمل.
٤- يقوم الطفل بأداء العمل نفسه ، ولكن بألفاظ أخرى غير التى كان يستخدمها النموذج.

سابعًا: أسلوب مراقبة الذات

ترجع مراقبة الذات إلى الإجراءات الواجب مراعاتها لمراقبة السلوك ، بغض النظرعن كون هذا الأسلوب ملائمًا أم غير ملائم. (محمد على ، ٢٠٠٥، ٢٥٣- ٢٥٦)

المداخل العلاجية لعلاج صعوبات التعلم:

يذكرمحمود طنطاوى (٢٠٠٦) أن هناك مجموعة من المداخل العلاجية المستخدمة مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وهى:

أ- إستراتيجية التدريب على العمليات النفسية

يفترض مقترحوا هذا الأسلوب أنه يمكن تحديد العمليات النفسية المتضمنة فى موضوعات التعلم ، وحينئذ يتم تدريب الأطفال لتحسين العمليات النفسية ، على افتراض أن التدريب على هذه العمليات سوف يزيد من سعة اكتساب المهارات الأكاديمية ، ويعتمد تشخيص وعلاج صعوبات التعلم فى هذه الحالة على تحديد وتحليل أوجه القدرة وأوجه القصور لدى المتعلم فى مهارة التعلم.

ب- إستراتيجية تحليل المهمة

تعد إستراتيجية تحليل المهمة أداة هامة للقائمين على التربية الخاصة ، ويقصد بتحليل المهمة هو تقسيم المهارة إلى وحدات أو مهارات ثانوية قابلة للتدريب ، فبعض الباحثين قد وسعوا مفهوم

تحليل المهمة ؛ لكى يشمل وصف الإجراءات التعليمية المستخدمة للتدريب على المهارة فى حين أن آخرين قد قصروا المصطلح على تحليل المحتوى.

وهذا الأسلوب يتفق مع ما تسعى إليه الدراسة الحالية من استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب بعض المفاهيم البيئية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

ج- إستراتيجية التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهمة معًا

تهتم الإستراتيجية بتقييم قدرات الطفل وصعوباته والقيام بتحليل المهمة ومعرفة المهارة الواجب تنميتها، وقد نظر إلى العمليات على أنها سلسلة من العمليات العقلية المتعلمة والسلوكيات أو الاستجابات الشرطية فيما يتعلق بالمهمة ، كما أن معرفة سلسلة من العمليات العقلية أو السلوكيات المطلوبة لأداء مهمة ما تعد محددة ، وهى بذلك قابلة للقياس والتعديل من خلال عملية التدريب.

وخلاصة القول:

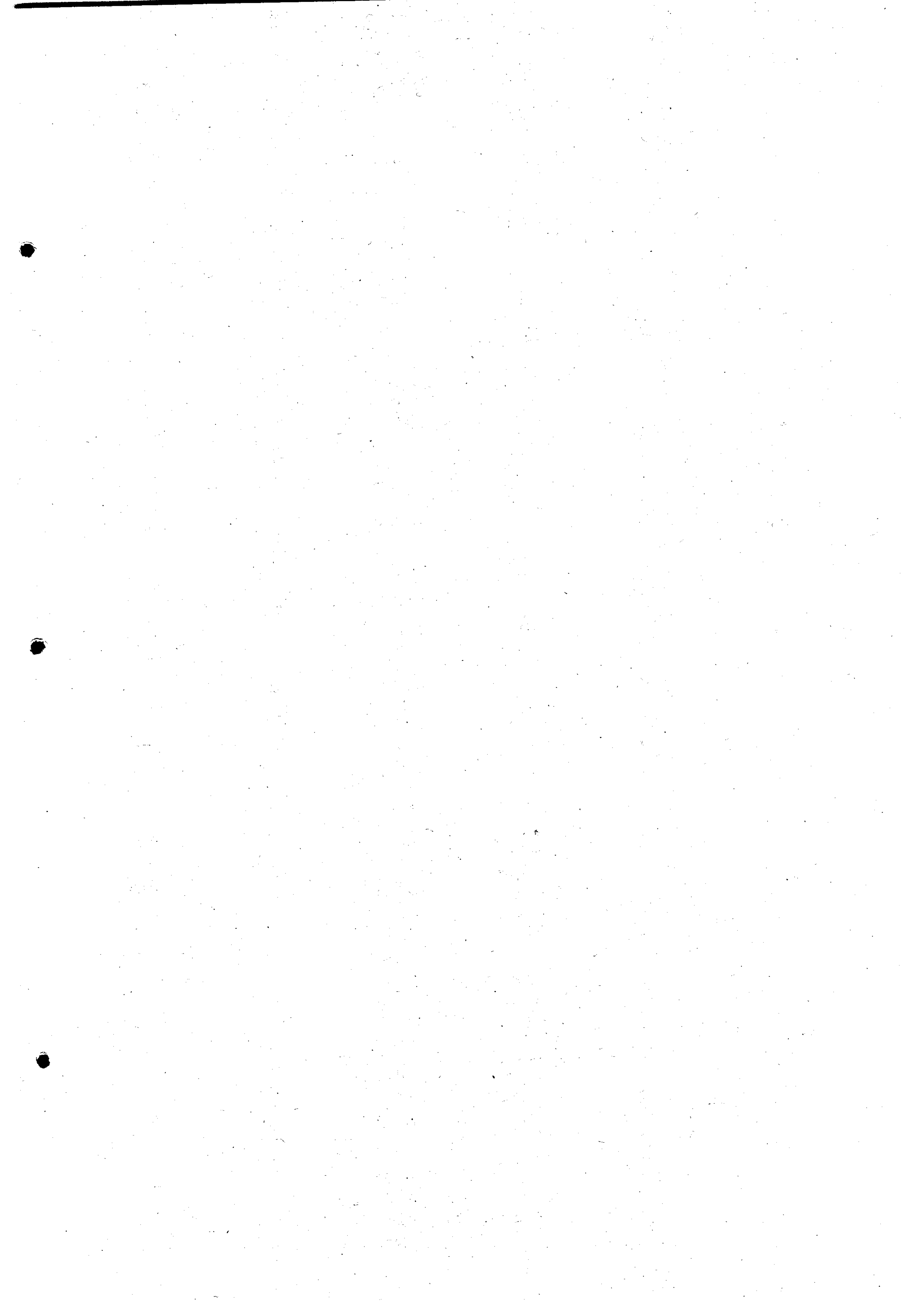
قبل كل شيء يحتاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم إلى تدريس جيد ، فالكثير من الصعوبات التى تواجه مثل هؤلاء الأطفال تبقى وتستمر معهم وقد تزداد حدتها وتصبح صعوبات تعلم أكاديمية نتيجة للتدريس الذى يعد غير ملائم بالنسبة لهم ، حيث إن العديد من الأطفال ذوى صعوبات التعلم لا يستفيدون من الأنشطة والخبرات التى تُقدم لهم فى غرفة النشاط بالدرجة التى يستفيد منها الآخرون من أقرانهم العاديين.

كما يحتاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية إلى نوع مختلف من التدريس ؛ نظراً لأنهم يتعلمون بطريقة مختلفة ، يحتاجون إلى إستراتيجيات تدريسية تأخذ فى الحسبان الخصائص المتفردة التى يحملها كل منهم إلى موقف التعلم ، فنستطيع أن نقول أن الطفل الذى يعانى من صعوبة تعلم نمائية يحتاج نوعًا من التدريس الفردى وبمعنى آخر تعديل التدريس العادى فى الفصل ؛ لتجنب أو لتعويض صعوبة التعلم التى يواجهها ، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية فى استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم كطريقة تعويضية لتدريس المفاهيم للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.

الفصل الثالث

إجراءات الدارسة الميدانية

- منهج الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- فروض الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة.



الفصل الثالث

إجراءات الدارسة الميدانية

تضمن هذا الفصل عرضًا تفصليًا عن إجراءات الجانب الميدانى ، وتشمل عينة الدراسة المتمثلة فى العينة الاستطلاعية ؛ للتأكد من الخصائص (السيكومترية) لأدوات الدراسة وعينتها الأساسية وأدواتها التى أعدت مسبقا وطريقة تطبيقها ، والتى استخدمت فى الدراسة الحالية.

وأيضًا المنهج المستخدم ومتغيراته والخطوات التى قامت باتباعها الباحثة فى سبيل إعداد هذه الدراسة ، وذلك وفقا لمتطلباتها ، وعلى ضوء ما أسفر عنه الجانب النظرى ، كما توضح إجراءات التطبيق الميدانى والأساليب الإحصائية المتبعة التى استخدمت فى هذه الدراسة.

حيث تسعى الدراسة إلى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية بواسطة إستراتجية خرائط المفاهيم ، وفيما يلى تفصيلٌ لذلك.

منهج الدراسة:

لقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى الذى يقوم بدراسة العلاقة بين المتغيرات ، المتغير المستقل والمتغير التابع الذى يعتمد على القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى تجريب إستراتجية خرائط المفاهيم؛ لقياس مدى فاعليتها فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى للأسباب الأتية:

١- يقوم على دراسة الظواهر الإنسانية كما هى دون تغير.

٢- يوجود صعوبة فى تطبيق المنهج التجريبى على كثير من الظواهر الإنسانية ودراستها فى الواقع الفعلى ، وتظهر هذه الصعوبة عندما لا يستطيع الباحث الحصول على تصاميم تجريبية حقيقية ؛ وهو ما يجعله يلجأ إلى البحث شبه التجريبى الذى يتوافق مع طبيعة الظواهر الإنسانية .

عينة الدراسة

أ:- العينة الاستطلاعية

- تم اختيار عينة استطلاعية ، قوامها (٣٥) طفلاً وطفلة بطريقة عشوائية من أطفال مدرسة ليسيه الحرية بمنطقة الشاطبى - إدارة وسط التعليمية - محافظة الإسكندرية ، وذلك لتطبيق مقياس المفاهيم البيئية المصور للتحقق من صدق وثبات المقياس .

ب:- العينة الأساسية:

١- قامت الباحثة بتطبيق مقياس المفاهيم البيئية المصور لتحديد الأطفال الذين يعانون من نقص فى المفاهيم البيئية، على عينة قوامها (٢٠٠)طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثانى من رياض الأطفال "KG2" بمدرسة ليسيه الحرية بمنطقة الشاطبى - إدارة وسط التعليمية - محافظة الإسكندرية ، وتروحت أعمارهم ما بين (٥ - ٦) سنوات ، وراعت الباحثة فى اختيار العينة كضابط متغير السن والذكاء، وأسفرت نتائج التطبيق على أن هناك (١٢٠) طفلاً وطفلة يعانون من نقص فى المفاهيم البيئية، فقد تم اختيار العينة طبقا لدرجات القطع على اختبار المفاهيم البيئية (٣,٢٥٤+- ٢٣,٤٥) .

وقد أسفرت نتائج التطبيق عما يلى:

- تحديد الأطفال الذين يعانون من نقص فى المفاهيم البيئية.
- استبدال بعض المفاهيم فى اختبار المفاهيم البيئية التى لم تكن واضحة للأطفال بمهام أخرى أكثر وضوحًا وجاذبية للأطفال.
- تغيير بعض الصور التى لم تكن واضحة للأطفال .

٢- تم تطبيق مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية ،على عينة قوامها (١٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثانى من رياض الأطفال "KG2" بمدرسة ليسيه الحرية بمنطقة الشاطبى - إدارة وسط التعليمية - محافظة الإسكندرية ، **بهدف :**

- تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم النمائية ، وذلك وفق مؤشر مقياس الكشف المبكر للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لأحمد عواد (٢٠٠٩).
- التعرف على الصعوبات التى قد تواجه الباحثة أثناء تنفيذ تجربة الدراسة .

وأسفرت نتائج التطبيق ،على أن هناك (٢٠) طفلاً وطفلة يعانون من صعوبات التعلم النمائية ، وقد تم اختيار العينة طبقا لدرجات القطع على مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لأحمد عواد (٨٨,٥٢١ +- ٥,٦٢٣).

ج- عينة البرنامج (التطبيق العملى للدراسة):

تكونت عينة البرنامج، من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال مدرسة ليسيه الحرية بمنطقة الشاطبى - إدارة وسط التعليمية - محافظة الإسكندرية ، ويعانون من صعوبات التعلم النمائية و تدنى مستوى إكتساب المفاهيم البيئية .

وهناك بعض الشروط اللازمة لتحقيق التجانس بين أفراد العينة:

- أن يعانى أفراد العينة من صعوبات التعلم النمائية - موضوع الدراسة الحالية - بعد تطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائية وفقا لأدوات الدراسة المستخدمة.
- ألا تضم العينة أطفالاً يعانون من أي مشكلات أو إعاقات نمائية عقلية حسية حركية "أي لا يكون لدى الطفل أية إعاقات أخرى".
- أن يكون أفراد العينة من الأطفال الملتحقين بالمستوى الثانى من رياض الأطفال على أن يكون قد سبق لهم الالتحاق بالمستوى الأول من رياض الأطفال ، وتتراوح أعمارهم (٥ - ٦) سنوات.
- أن تتروح نسبة ذكاء أطفال العينة فيما بين الحد الأدنى والحد الاقصى لنسب ذكاء أطفال ما قبل المدرسة بحيث تكون نسبة ذكائهم بين "٩٠ – ١١٠ ".
- انتظام أفراد العينة بالحضور للروضة.
- أن يكون المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة متقاربًا.
- التأكد من أن عينة الدراسة لا تتناول أية عقاقير طبية من شأنها التأثير على قدراتهم ونشاطهم ، وقد تم التأكد من ذلك من أولياء الأمور.

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية أربع أدوات رئيسية هى:

- مقياس الكشف المبكرعن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة (إعداد:أحمد عواد،٢٠٠٩). ملحق (١)

- استمارة استطلاع رأى حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة). ملحق (٢)
- أختبار المفاهيم البيئية المصورللأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة). ملحق (٣)
- برنامج الأنشطة البيئية المقترح القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة) . ملحق (٤)

وفيما يلى عرض وتفسير لكل أداة من أدوات الدراسة .

أولاً: مقياس الكشف المبكرعن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة.

يتكون من مجموعة من العبارات التى من خلالها يمكن التعرف على صعوبات التعلم النمائية التى يعانى منها الطفل داخل الفصل الدراسى، تطبق القائمة على معلمة رياض الأطفال التي أمضت سنة دراسية كاملة مع الطفل ، على أن تقوم بالإجابة على عبارات القائمة لكل طفل من الأطفال في الفصل على حدى، ويعطى الطفل درجات (٤،٣،٢،١) وفق تسلسل مستويات الإجابة كما هي بالقائمة، ويكون المجموع النهائي (٨٠) درجة، فإذا حصل الطفل على أقل من (٦٠%) من مجموع درجات القائمة يكون لديه صعوبات تعلم معرفية ، وتتكون القائمة من ثلاثة أبعاد رئيسية موزعة على (٤٠) عبارة ، وعلي المعلمة قراءة كل عبارة من العبارات بدقة وتأنى، وتحديد مدى انطباق العبارة على سلوك الطفل داخل الفصل من خلال التعامل معه أثناء العام الدراسى، وذلك من خلال درجات الموافقة الموجودة أمام كل عبارة وهى:

دائماً: تعنى أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل فى كل تصرفاته.
غالباً: تعنى أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل فى معظم تصرفاته.
أحياناً: تعنى أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل فى بعض الأحيان ولا تنطبق فى أحيان أخرى.
نادراً: تعنى أن العبارة نادراً ما تنطبق على سلوك الطفل.

ويجب وضع علامة (√) أسفل درجة الموافقة التى تناسب سلوك الطفل كما تلاحظها المعلمة وليس الآخرين ، و الإجابة الصحيحة تعتمد على الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل والانتباه إلى مدى تكرار هذه السلوك ومدى حدته، والمهم أن يكون الحكم على سلوك الطفل صائباً غير مبالغ فيه.

ثانياً: استمارة استطلاع رأى حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة).

تتكون الاستمارة من مجموعة من المفاهيم مقسمة إلى سبعة محاور أساسية ، هي (النظافة ، المياه ، الغلاف الجوى ، الغذاء ، النبات ، الحيوانات ، الطيور) ، وكل محور (مفهوم) يندرج تحته مجموعة من الموضوعات الفرعية ، وتهدف هذه الأداة إلى معرفة المفاهيم البيئية التى تناسب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية فى المرحلة العمرية من (٥ - ٦) سنوات.

وبعد عرض الاستمارة على السادة الخبراء قامت الباحثة بتفريغ البيانات الخاصه بالاستمارة حيث يتضح من جدول (١) أن نسب اتفاق المحكمين على المفاهيم البيئية والموضوعات الخاصة بها جاءت ما بين (٨٦.٣% - ١٠٠%) وهى نسب اتفاق مقبولة، وتدل على ملاءمة المفاهيم البيئية للفئة المستهدفة.

جدول رقم (١)

نسب اتفاق المحكمين على المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية

م	المفاهيم البيئية	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق (%)
	مفهوم النظافة:		
	أ- النظافة الشخصية للطفل		
١	نظافة الطفل جسميا	٢٤	١٠٠
٢	نظافة ملابس الطفل	٢٤	١٠٠
٣	أدوات النظافة الشخصية	٢٤	١٠٠
	ب- نظافة البيئة المحيطة		
٤	نظافة المنزل	٢٤	١٠٠
٥	نظافة الروضة	٢٤	١٠٠
٦	نظافة الأماكن العامة	٢٤	١٠٠
٧	إعادة استخدام مخلفات البيئة	٢١	٨٦.٣
	مفهوم المياه:		
١	مصادر المياه	٢٤	١٠٠
٢	الكائنات الحية المستفيدة من المياه	٢٣	٩٥.٥
٣	استخدامات المياه	٢٤	١٠٠
٤	تلوث الماء	٢٤	١٠٠
٥	المحافظة على المياه	٢٤	١٠٠
٦	ترشيد استهلاك المياه	٢٤	١٠٠
	مفهوم الغلاف الجوي:		
١	أهمية الهواء	٢٣	٩٥.٥
٢	تلوث الهواء	٢٣	٩٥.٥
٣	أضرار تلوث الهواء على الانسان	٢٤	١٠٠
٤	المحافظة على الهواء من التلوث	٢٢	٩٠.٩

م	المفاهيم البيئية	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق (%)
	مفهوم الغذاء:		
١	الهرم الغذائي	٢٣	٩٥.٥
٢	الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل	٢٤	١٠٠
٣	أهمية الغذاء الصحي	٢٤	١٠٠
٤	مصادر الغذاء	٢٤	١٠٠
٥	طرق الحفاظ على الطعام	٢٣	٩٥.٥
٦	تلوث الغذاء	٢٤	١٠٠
	مفهوم النبات:		
١	متطلبات نمو النبات	٢١	٨٦.٣
٢	مراحل نمو النبات	٢٣	٩٥.٥
٣	فوائد النبات للكائنات الحية	٢٣	٩٥.٥
٤	أهمية الأشجار للأنسان والبيئة	٢٤	١٠٠
	مفهوم الحيوانات:		
١	أنواع الحيوانات		
	أ- الحيوانات الأليفة	٢٤	١٠٠
	ب- حيوانات المزرعة	٢٤	١٠٠
	ج- الحيوانات البرية	٢٤	١٠٠
٢	أماكن معيشة الحيوانات	٢٤	١٠٠
٣	غذاء الحيوانات	٢٣	٩٥.٥
٤	سلوكيات التعامل مع الحيوان	٢٢	٩٠.٩
٥	منافع الحيوان للأنسان والبيئة	٢٣	٩٥.٥
	مفهوم الطيور:		
١	أنواع الطيور	٢٤	١٠٠
	أ- طيور أليفه – طيور جارحة		
	ب- طيور تطير –طيور لا تطير		
٢	أماكن معيشة الطيور	٢٤	١٠٠
٣	غذاء الطيور	٢٤	١٠٠
٤	سلوكيات التعامل مع الطيور	٢٢	٩٠.٩
٥	منافع الطيور للأنسان والبيئة	٢٣	٩٥.٥

ثالثاً: اختبار المفاهيم البيئية المصورللأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة).

قد مر إعداد أختبار المفاهيم البيئية المصور لطفل الروضة ذى صعوبات التعلم النمائية بعدة خطوات للوصول إلى التصميم النهائى للمقياس ، وتتلخص تلك الخطوات **فيما يلى:**

- وصف الأختبار.
- الهدف من الأختبار.
- خطوات تصميم الأختبار.
- تعليمات الأختبار وطريقة تصحيحة.
- التأكد من الخصائص (السيكومترية) لأداة القياس.
- الصعوبات التى واجهت الباحثة أثناء تطبيق الأختبار.

وصف الأختبار:

يحتوى الأختبار على " ٧ " محاور رئيسية "النظافة - المياه- الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الحيوانات - الطيور" ، والمحور يتناول مفهوم بيئى معين وكل مفهوم تندرج تحته مجموعة من الموضوعات الفرعية.

هدف الأختبار:

يهدف الأختبار إلى معرفة مدى اكتساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية للمفاهيم البيئية الموجودة بالبرنامج المقترح للتعرف على مدى استفادتهم من البرنامج.

كما يهدف الأختبار إلى قياس قدرة الأطفال ذوى صعوبات التعلم على اكتساب بعض المفاهيم البيئية ، وذلك من خلال الدرجة المتحصل عليها من تطبيق اختبار المفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية المتضمنة فى أنشطة البرنامج للمفاهيم البيئية.

خطوات إعداد الأختبار:

قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية عند تصميم الأختبار:

- الاطلاع على المقاييس والاختبارات ذات الصلة بالدراسة الحالية - فى حدود علم الباحثة.
- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة ، العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث ؛ للاستفادة منها فى إعداد المقياس الحالى.

وقد استفادات الباحثة من الاطلاع على هذه المراجع فى:

- التعرف على تصنيف المفاهيم البيئية وكيفية تقديمها إلى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- كيفية صياغة المقياس فى إعداد مفرداته وبنوده وتحديد طريقة تطبيقه.
- طريقة حساب صدق وثبات المقياس.
- قامت الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات والاختبارات بتحديد الهدف من الاختبار والتعبير عنه بمجموعة من المحاور ، حيث تغطى موضوعاته الأنشطة وتقيس المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية للطفل.
- تم وضع التعريف الإجرائى لمفاهيم اختبار المفاهيم البيئية فى ضوء الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة - فى حدودعلم الباحثة - ، وتحديد الموضوعات الفرعية لكل مفهوم من المفاهيم البيئية المتضمنة فى المقياس وكيفية قياسها إجرائيًا والمتمثلة فى "النظافة – المياه - الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الحيوانات - الطيور".
- تم صياغة مفردات الاختبار بحيث تتكون كل مفردة من سؤال ، يليها الصور التى سيختار منها الطفل ، وقد راعت الباحثة بعض الاعتبارات عند صياغة أسئلة المقياس **وهى أن تكون:**
  - واضحة ودقيقة ولا تحتمل أكثر من تفسير واحد.
  - المفاهيم مناسبة لسن الطفل.
  - صياغة السؤال بلغة يفهمها الطفل.
  - أن يكون المفهوم واضحًا ولا يحتوى على أي غموض فى الكلمات.
  - أن تكون الصور مقنعة ومتجانسة مع السؤال.
  - الصور واضحة المضمون بالنسبة للطفل وبعيدة عن الغموض.
- تم تحديد الطريقة التى سيجرى بها الاختبار المصور للمفاهيم البيئية بحيث يكون مقياسًا أدائيًا مصورًا حيث تعرض الباحثة على الطفل ثلاثة مواقف مصورة وملونة فى ورقة واحدة تعبر عن ثلاثة مواقف ، ويختار الطفل الموقف الأفضل والأنسب والصحيح للعبارة التى تقرأها الباحثة للطفل ، والمرتبطة بمواقف البطاقات.
- راعت الباحثة فى تصميم الاختبار أن تكون بنوده مرتبطة ببيئة وعالم الطفل المحيط به ، وأن تتناول المجالات الثلاثة " المعرفية ، المهارية ، الوجدانية ".
- راعت الباحثة فى الاختبار أن تكون المفردات مرتبطة بالأهداف المعرفية للبرنامج.
- أن تغطى المفردات الأهداف المعرفية للبرنامج .

- تم إعداد صورة أولية للاختبار وتم عرضها على مجموعة من الأساتذة والخبراء المحكمين حتى وصل إلى صورته النهائية ، حيث تكوَّن المقياس من "٤٠" مفردةً مقسمين عى النحو التالى:
  - المفردات (١-٧) خاصة بالمحور الأول (مفهوم النظافة).
  - المفردات (٨-١٣) خاصة بالمحور الأول (مفهوم المياه).
  - المفردات (١٤-١٧) خاصة بالمحور الأول (مفهوم الغلاف الجوى).
  - المفردات (١٨-٢٣) خاصة بالمحور الأول (مفهوم الغذاء).
  - المفردات (٢٤-٢٧) خاصة بالمحور الأول (مفهوم النبات).
  - المفردات (٢٨-٣٤) خاصة بالمحور الأول (مفهوم الحيوانات).
  - المفردات (٣٥-٤٠) خاصة بالمحور الأول (مفهوم الطيور).

بالنسبة للأختبار ككل:

وقد أعيدت صياغة بعض العبارات باللغة العامية البسيطة حتى تناسب طفل الروضة ذى صعوبات التعلم النمائية ، وكذلك تبسيط بعض الصور لتلائم الموقف التى تعبر عنه.

بالنسبة للصور الخاصة بالأختبار:

قد اتفقت آراء المحكمين والخبراء على ضرورة تقديم الصور للطفل ملونة بدلاً من عرضها على الطفل غير ملونة حتى تكون الصورة جذابة للطفل ، وتم إجراء بعض التعديلات فى الصور من حيث التقليل فى المثيرات داخل الصورة والتى ليس لها علاقة بالموقف حتى لا تشتت انتباه الطفل والتركيز على مضمون الموقف ، وقد تم إجراء هذه التعديلات على جميع صور الاختبار كاملة.

تحديد زمن الاختبار فى ضوء التجربة الاستطلاعية للاختبار فتم حساب الزمن المناسب للتطبيق، وذلك بحساب متوسط الزمن الذى استغرقه الأطفال فى الإجابة على أسئلة كل محور ، وقد اتضح أن زمن تطبيق الاختبار لا يتجاوز ٤٥ دقيقة، وعليه فإن الاختبار فى صورته النهائية صالح للتطبيق على مجموعة البحث.

فقد تم بناء الاختبار فى ضوء محتوى البرنامج وأهدافه التعليمية والتعديلات اللازمة فى ضوء آراء المحكمين من إضافة وحذف بعض المفرادات وتعديل صياغة البعض الآخر.

مراجعة مفردات الأختبار:

بعد صياغة مفردات الاختبار والمراجعة التفصلية لهذه المفردات وذلك بإعادة قراءة هذه المفرادات بعد عدة أيام للتخلص من الألفة بها وتعديلها ، وقد أدخلت بالفعل بعض التعديلات على بعض المفردات ثم قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين فى علم النفس والصحه النفسية والتربية الخاصة ، وكان الهدف من ذلك هو الحكم على صياغة مفردات الاختبار ومناسبتها لما بنيت من أجله.

تعليمات الأختبار:

طريقة إجراء الأختبار وتصحيحة:

قامت الباحثة بتطبيق الأختبار على الأطفال بشكل فردى حيث:

- تُقرأ العبارات اللفظية للطفل بوضوح دون إيحاء للطفل بالإجابة الصحيحة.
- تضع علامة صح أمام اختيار البديل المصور "أ- ب-ج" الذى يختاره الطفل.
- الاختبار ليس له زمن محدد ، ويكون على الباحثة أن تعيد قراءة العبارة اللفظية أكثر من مرة وتبسيطها إذا احتاج الطفل لذلك.
- أن يفهم الطفل المهمة المطلوبة منه قبل أدائها.
- عطاء وقت من الراحة أثناء تطبيق الاختبار حتى لا يشعر الطفل بالملل والتعب.
- يتم تطبيق الاختبار فى بداية البرنامج اليومى للطفل.
- يراعى مناسبة الظروف الطبيعية والفيزيائية للطفل أثناء تطبيق البرنامج.

طريقة تصحيح الأختبار:

يتضمن اختبار المفاهيم البيئية المصور سبعة محاور رئيسية متمثلة فى (النظافة - المياه – الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الحيوانات - الطيور) ، ويتم القياس عن طريق عرض الباحثة للصور المكونة للأختبار على الأطفال عن طريق إجراء المقابلة الفردية لكل طفل على حده وعرض صور الأختبار على الطفل مع توضيح العبارات المصاحبة لها من أجل مساعدة الطفل فى اختيار الصورة الصحيحة. وفى حالة اختيار الطفل للبديل المصور الخطأ يأخذ (صفر) وفى حالة اختيار الطفل البديل المصور الصحيح يأخذ (واحد).

الخصائص (السيكومترية) للأختبار:

وتم التأكد من الخصائص (السيكومترية) للأختبار ، وذلك بحساب معاملات الصدق والثبات .

كفاءة الأختبار:

١- **الصدق:** اعتمدت الباحثة فى حساب الصدق على مايلى:

أ- **الصدق المنطقى (صدق المحكمين):**

تم عرض الأختبار على مجموعة من المحكمين ، وذلك بهدف:

- التأكد من مناسبة مفرداته.
- تحديد غموض بعض المفردات لتعديلها أو استبعادها.
- إضافة مفردات من الضروري إضافتها.

ب- صدق الاتساق الداخلى للمفردات:

قامت الباحثة بالتحقق من اتساق المقياس داخليًا ، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة ، وأيضًا حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاختبار، وذلك بعد تطبيق الأختبار فى صورته الأولية (٤٠ عبارة) على عينة الدراسة الاستطلاعية ، كما هو موضح بالجداول أرقام (٢ - ٩).

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد الأول ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد الأول (المفاهيم الخاصة بالنظافة)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	**٠,٦١٢	٢	**٠,٧٦٧	٣	**٠,٤٥٨	٤	**٠,٤٦٩
٥	**٠,٥٤٦	٦	**٠,٤٥١	٧	*٠,٣٦٠		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٣)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد الثانى ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد الثانى (المفاهيم الخاصة بالماء)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	*٠,٣٤٩	٢	*٠,٣٥٦	٣	**٠,٥٩٨	٤	**٠,٦٥٨
٥	**٠,٦٨٣	٦	*٠,٣٥٢				

* دالة عند مستوى ٠.٠٥　　** دالة عند مستوى ٠.٠١

جدول رقم (٤)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد الثالث ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد الثالث (المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	*٠,٣٦٥	٢	**٠,٦١٠	٣	**٠,٤٦١	٤	*٠,٣٤٨
٥	**٠,٧٩٥	٦	*٠,٧١٣				

* دالة عند مستوى ٠.٠٥　　** دالة عند مستوى ٠.٠١

جدول رقم (٥)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد الرابع ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد الرابع (المفاهيم الخاصة بالنبات)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	**٠,٦٤٨	٢	**٠,٦٥٧	٣	**٠,٦٦٤	٤	**٠,٦٧٣

** دالة عند مستوى ٠.٠١

جدول رقم (٦)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد الخامس ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد الخامس (المفاهيم الخاصة بالحيوان)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	*٠,٤٠٢	٢	*٠,٤٢٩	٣	**٠,٥٧٩	٤	**٠,٦١٣
٥	*٠,٣٦٩	٦	*٠,٣٩٢	٧	**٠,٧٢٩		

* دالة عند مستوى ٠.٠٥　　** دالة عند مستوى ٠.٠١

جدول رقم (٧)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد السادس
ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد السادس (المفاهيم الخاصة بالطيور)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٤٨٦**	٢	٠,٥١٦**	٣	٠,٤٥٥**	٤	٠,٥٢٤**
٥	٠,٥٨٤**	٦	٠,٤٤٠**				

** دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٨)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البعد السابع
ودرجة البعد الذى تندرج تحته المفردة (ن = ٣٥)

البعد السابع (المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوى)							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٧٠٢**	٢	٠,٥٣٣**	٣	٠,٣٦٥*	٤	٠,٤٢٩*

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٩)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعى
والدرجة الكلية للمقياس (ن = ٣٥)

البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
المفاهيم الخاصة بالنظافة	٠,٧٣٩**	المفاهيم الخاصة بالحيوان	٠,٦٨٠**
المفاهيم الخاصة بالماء	٠,٥٨٧**	المفاهيم الخاصة بالطيور	٠,٧٦٧**
المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية	٠,٦٨١**	المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي	٠,٤٨٤**
المفاهيم الخاصة بالنبات	٠,٦٢٧**		

** دالة عند مستوى ٠,٠١

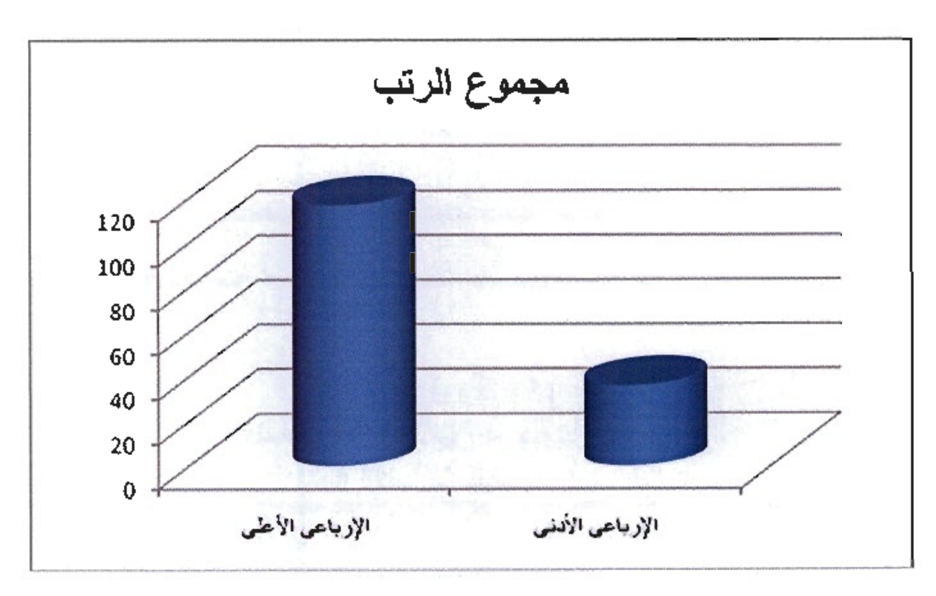
ج- الصدق التمييزى:

قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنى " **Mann-Whitney U** للأزواج المستقلة لمعرفة دلالة الفـــــروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى على الاختبار، كما يوضح ذلك جدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

	ن	رتب المتوسط	مجموع الرتب	قيمة " Z "	مستوى الدلالة
الإرباعى الأدنى	٩	١٣.٠٠	١١٧.٠٠	٣.٤٩٩ -	دال عند مستوى ٠.٠٠١
الإرباعى الأعلى	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z = - ٣.٤٩٩) وهى دالة عند مستوى (٠.٠٠١) ؛ وهو ما يدل على وجود فروق بين درجات المرتفعين ودرجات المنخفضين على الاختبار، وهذا يؤكد قدرة الاختبار على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين ؛ وهو ما يشير إلى صدق الاختبار.



شكل (٣)

دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

٢: الثبات: اعتمدت الباحثة فى حساب الثبات على ما يلى:

أ- طريقة إعادة الاختبار:

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثانى بفاصل أسبوعين بين التطبيقين، وجدول (١١) يوضح معاملات ثبات الاختبار وأبعاده.

جدول (١١)

معاملات ثبات الاختبار وأبعاده بطريقة إعادة الاختبار

المقياس وأبعاده	معامل الثبات
المفاهيم الخاصة بالنظافة	**٠,٧٤٧
المفاهيم الخاصة بالماء	**٠,٧٢٣
المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية	**٠,٧٥٨
المفاهيم الخاصة بالنبات	**٠,٧٩٨
المفاهيم الخاصة بالحيوان	**٠,٧٣٢
المفاهيم الخاصة بالطيور	**٠,٧٥٤
المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي	**٠,٧٢٧
المقياس	**٠,٨٦٥

** دال عند مستوى ٠,٠١

ب- طريقة معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach Method :

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ ، وهى معادلة تستخدم فى إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، وجدول (١٢) يوضح معاملات ثبات الاختبار وأبعاده.

جدول (١٢)

معاملات ثبات الاختبار وأبعاده بطريقة ألفا كرونباخ

المقياس وأبعاده	معامل الثبات
المفاهيم الخاصة بالنظافة	٠,٧٢١
المفاهيم الخاصة بالماء	٠,٧٠٠
المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية	٠,٧٣٢
المفاهيم الخاصة بالنبات	٠,٧٧٥
المفاهيم الخاصة بالحيوان	٠,٧٠٨
المفاهيم الخاصة بالطيور	٠,٧٢٩
المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي	٠,٧٠١
المقياس	٠,٨٤٩

الصعوبات التى واجهت الباحثة أثناء التطبيق:

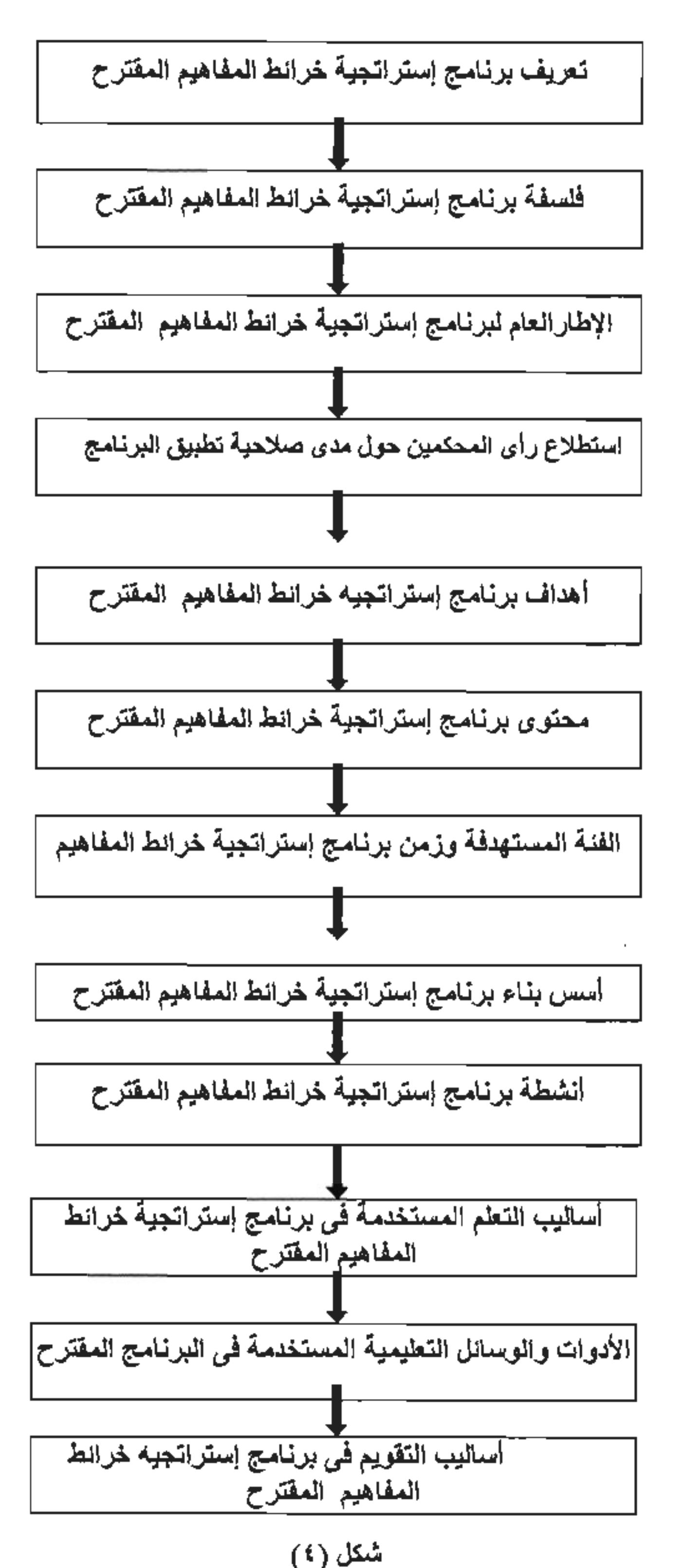
أثناء تطبيق الباحثة للتجربة واجهتها بعض الصعوبات مثل:

- التكلفة المالية لإعداد أدوات الدراسة.
- تعرضت الباحثة لمشكلات روتنية المؤسسات الحكومية للحصول على العديد من الموافقات والتصريحات الأمنية للتطبيق الميدانى للدراسة .

رابعاً: برنامج الأنشطة البينية المقترح القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة) :

تم مراعاة عدة نقاط رئيسية أثناء تصميم البرنامج ، حيث إن بناء برامج الأطفال يعتمد فى المقام الأول على عدد من الأسس التى تمكننا من اختيار المحتوى الملائم والأنشطة والوسائل المناسبة.

وتعد مرحلة بناء البرنامج بما يحتويه من أنشطة وطرق إعدادها من أهم مراحل الدراسة وأصعبها، حيث إنها ترجمة فعلية لفكرة الدراسة الحالية ، وقد اتبعت الباحثة فى إعداد وتطبيق الأنشطة البيئية القائمة على إستراتجية خرائط المفاهيم الخطوات التالية:



شكل (٤)

مخطط برنامج الأنشطة البيئية المقترح القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة)

تعريف برنامج إستراتجية خرائط المفاهيم المقترح :

تعرف الدراسة الحالية البرنامج القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية بأنه: "مجموعة الخبرات التربوية التى تتناسب واحتياجات الطفل واستعداداته وميوله والتى تقدم بما يتناسب مع سمات المرحلة وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بواسطة مجموعة من الأنشطة البيئية (الأنشطة العقلية المعرفية، والأنشطة الحركية كالمسابقات والألعاب، والأنشطة القصصية بأنواعها، والأنشطة الموسيقية كالغناء والإيقاعات، والأنشطة الفنية مثل: إعادة استخدام مخلفات البيئة، الرسم، التشكيل، والأنشطة اللغوية، والوسائط المتعددة) بواسطة إستراتجية خرائط المفاهيم بهدف إكسابه بعض المفاهيم البيئية "النظافة - المياه - الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الحيوانات - الطيور".

فلسفة برنامج إستراتجية خرائط المفاهيم المقترح :

تنبثق فلسفة البرنامج المقترح لتنمية المفاهيم البيئية ، والذى سوف تقوم الباحثة بإعداده من كونه موجهًا للأطفال الروضة (٥ - ٦) سنوات وأن أطفالنا اليوم يعيشون فى عصر كثرت فيه المشكلات البيئية المحيطة بهم مثل تلوث المياه والهواء والغذاء. وينتج عنها انتشار الأمراض ، فمثلاً مشكلة تلوث الهواء يعد التقدم التكنولوجى أحد أسبابها ، فكثرة وسائل النقل بأنواعها من سيارات وطائرات أدت إلى تلوث الهواء من خلال عوادمها ؛ هذا بالإضافة إلى دخان المصانع. وطفل اليوم فى أمس الحاجة لمعرفة عناصر البيئة المحيطة به وكيفية التعامل معها من خلال اكتساب مفاهيم وأفكار واتجاهات ومهارات تتناسب مع قدراته واستعداداته ومستوى نموه ؛ لتهيئته للتكيف والمواءمة مع متغيرات البيئة واكتساب السلوك الواعى لمواجهة سلبياتها ، بل واكتشاف تلك المشكلات والإحساس بها وتحديدها ومحاولة وضع الحلول الإبداعية لها ؛ لتجنب مخاطرها أو الإقلال من أضرارها لكى يتمتع ببيئة خالية من الملوثات والأضرار.

الإطارالعام لبرنامج إستراتجيه خرائط المفاهيم المقترح:

- قامت الباحثة بالاطلاع على الإطار النظرى للدراسة الذى تناول المفاهيم والنظريات المختلفة الخاصة بمتغيرات الدراسة.
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التى اشتملت على متغيرات الدراسة وهى (المفاهيم البيئية - خرائط المفاهيم - الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية)، ومن

الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات الدراسة التى اطلعت عليها الباحثة: جنات البكاتوشى (٢٠٠٩)، صباح يوسف (٢٠٠٨)، سوزان عبد العزيز (٢٠٠١)، إيمان مصطفى (٢٠٠٦) وإيمان حلمى (٢٠٠٥)، محمود عبد اللطيف (٢٠٠٧) ورباب عبده (٢٠٠٥)، وذلك لتصميم برنامج المفاهيم البيئية القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم، والذى يحتوى على مجموعة متنوعة من الأنشطة البيئية للمفاهيم (النظافة ، المياه ، الغلاف الجوى ،الغذاء، النبات، الحيوانات، الطيور).

- مجموعة من الكتب والمراجع والمقالات المنشورة فى المكتبات وعلى الإنترنت التى استفادت منها الباحثة فى بناء البرنامج ، والتى تناولت مجال الأطفال ذوى صعوبات التعلم.
- آراء بعض الخبراء والتربويين فى مجال الطفولة وبعض المعلمات وأولياء الأمور التى ساعدت الباحثة فى تحديد المفاهيم البيئية المرغوب إكسابها لطفل الروضة.
- حصر للمفاهيم البيئية وعرضها على السادة المحكمين لمعرفة مدى ملاءمتها للمرحلة العمرية لفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية والهدف الذي وضعت من أجله.
- بعد تعديل السادة المحكمين بدأت الباحثة بترتيب الموضوعات الخاصة بالمفاهيم البيئية التى تم الاتفاق عليها من الأكثر عمومية فى قمة الخريطة إلى الأقل عمومية ، حتى يتم التوصل إلى المفاهيم الخاصة.
- وضعت الباحثة الأمثلة المصورة للخرائط التى توضح الموضوعات الخاصة بالمفاهيم البيئية فى نهاية كل مفهوم، والتى توضح الشكل النهائى للمفهوم بمحتوياته التى يجب أن يكتسبها الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- مراجعة الخريطه للتأكد من صحتها بعرضها على السادة الخبراء والمحكمين.

استطلاع رأي المحكمين حول مدى صلاحية البرنامج للتطبيق:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج تم عرضه على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم حول النقاط التالية:

- دقة الصياغة اللفظية والعملية للبرنامج.
- مدى ملائمة الأهداف السلوكية لطفل الروضة.
- مدى ملائمة محتوى الجلسات لأهداف الدراسة.
- مدى ملائمة الفنيات والأدوات المستخدمة لأنشطة البرنامج.
- دقه خرائط المفاهيم المصورة المستخدمة فى البرنامج.

- مدى ملائمة إجراءات كل جلسة لأهدافها.
- مدى مناسبة الأنشطة لتحقيق كل هدف.
- مضمون البرنامج واختيار محاوره.
- مدى تطابق موضوعات البرنامج مع الأهداف المحددة لها ، حيث تكون الموضوعات من البيئة المحيطة بالأطفال.
- مدى ملائمة طرق التدريس والأنشطة المقترحة لهذا الغرض.
- كفاية الزمن المحدد لتنفيذ محاور البرنامج.
- مدى مناسبة زمن كل جلسة.
- صلاحية البرنامج للتطبيق.

أهداف برنامج استراتجيه خرائط المفاهيم المقترح:

تعد الأهداف من المكونات الأساسية لأي برنامج، ففي ضوء هذه الأهداف يتم تحديد الإستراتجيات وأساليب التقويم المناسبة للفئة المستهدفة ، فيجب أن تكون الأهداف واضحة ومحددة حتى يمكن الحصول على أفضل تعلم وقد راعت الباحثة أن تتناسب الأهداف مع قدرات الأطفال - عينة الدراسة.

فقد تمت صياغة الأهداف بما يتناسب مع خصائص المرحلة العمرية لفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية - موضع الدراسة الحالية (من ٥ - ٦ سنوات) ، كما حرصت الباحثة على تنوع الأهداف في كل مستوى من مستويات الأهداف "المعرفية والمهارية والوجدانية" ؛ لتتماشى مع أهداف تحقيق المفاهيم البيئية ، كما تم اختيار محتوى يحقق تلك الأهداف كل هدف على حدة.

وتم اختيار طرق تدريس وإستيراتيجيات تتناسب مع الأهداف التعليمية في كل مفهوم وتحققها.

كما ركزت الأهداف على تطوير اتجاهات الأطفال نحو البيئة والمحافظة عليها ، ومعرفة مكوناتها ، وما تحتويه وتطوير اتجاهاتهم وطرق تواصلهم مع الآخرين عن طريق استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم .

وتنقسم أهداف البرنامج إلى:

أ- الهدف العام:

يسعى برنامج الدراسة إلى إكساب طفل الروضة المفاهيم البيئية (النظافة ،المياه، الغلاف الجوى ، الغذاء ،النبات ، الحيوانات ، الطيور) من خلال برنامج قائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم.

وفي إطار الهدف العام يتفرع مجموعة من الأهداف الفرعية ، حيث ترتبط كل مجموعة منها بمحور من محاور المفاهيم التى يسعى البرنامج لتحقيقها ، وهى كالآتي:

- إكساب الأطفال المعرفة بأهمية النظافة وطرق النظافة الشخصية.
- إكساب الطفل المعرفة والفهم بكيفية المحافظة على البيئة من التلوث.
- إكساب الطفل المعرفة بمصادر المياه وطرق المحافظة عليها.
- معرفة الطفل بطرق الوقاية من التلوث.
- معرفة الطفل بطرق الحفاظ على الهواء من التلوث.
- إكساب الأطفال المعرفة بالغذاء وأهميته للإنسان.
- إكساب الأطفال المعرفة بالنبات وأهميته في الحفاظ على البيئة.
- معرفة الطفل بالحيوانات وأنواعها وأهميتها للإنسان.
- معرفة الطفل بالطيور وأنواعها وأهميتها للإنسان.

ب- الأهداف الإجرائية للبرنامج:

تم تحديد الأهداف الإجرائية للأنشطة ، وقد روعي أن تكون شاملة للثلاث مجالات "المعرفية والمهارية والوجدانية" ، حيث إن الأهداف الإجرائية تعرف على أنها "**الأهداف المصاغة بعبارات واضحة ومحددة تعبر عن السلوك الذي يقوم به الطفل**" وتنقسم الأهداف الإجرائية إلى:

أولاً : الأهداف المعرفية:

يتعرف الطفل على:-

- أهمية النظافة الجسمية.
- أدوات النظافة الجسمية.
- الفرق بين الجسم النظيف والجسم الغير النظيف.
- طرق المحافظة على نظافة ملابسه.

- أسماء أدوات النظافة الشخصية.
- السلوكيات الصحيحة ؛ لكى يكون المنزل نظيفًا.
- السلوكيات الصحيحة لنظافة الروضة.
- السلوكيات الصحيحة والخاطئة المتبعة للمحافظة على نظافة الأماكن العامة.
- الطرق الصحيحة للمحافظة على نظافة الحدائق العامة.
- مراحل سقوط المطر.
- يتعرف الطفل على مصادر المياه.
- الكائنات المستفيدة من المياه وأوجه الاستفادة لها.
- مجالات استخدام المياه.
- مسببات تلوث المياه.
- الطرق الصحيحة فى التعامل مع المياه.
- كيفية المحافظة على المياه.
- الطرق الصحيحة لترشيد استهلاك المياه.
- أهمية الهواء فى حياتنا.
- الكائنات الحية التى تستفيد من الهواء.
- الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الهواء.
- كيفية المحافظة على الهواء من التلوث.
- أضرار الهواء الملوث.
- طرق المحافظة على الهواء من التلوث.
- مكونات الهرم الغذائى.
- الترتيب الصحيح لمكونات الهرم الغذائى.
- مكونات الوجبة الغذائية المتكامله العناصر.
- الأغذية الصحية والأغذية الغير صحية.
- يتعرف الطفل على فوائد تناول الغذاء الصحى.
- الآثار السلبية الناتجة عن تناول غذاء غير صحى ، وكذلك الآثار الإيجابية الناتجة عن تناول الغذاء الصحى.
- مصادر الغذاء.
- الطرق الصحيحة للمحافظة على الطعام.

- متطلبات نمو النبات.
- مراحل نمو النبات.
- فوائد النبات للكائنات الحية.
- أهمية الأشجار فى حياتنا.
- أسماء الحيوانات (الأليفة – المزرعة- الغابة).
- أماكن معيشة الحيوانات المختلفة.
- طعام الحيوانات المختلف.
- السلوكيات الصحيحة فى معاملة الحيوان.
- أوجه الاستفادة من الحيوانات.
- أسماء الطيور الأليفة والجارحة.
- أسماء الطيور التى تطيروالطيور التى لا تطير.
- أماكن معيشة الطيورالمختلفة.
- طعام الطيور المختلف.
- السلوكيات الصحيحة لمعاملة الطيور.
- أوجه الاستفادة من الطيور.

ثانيًا: الأهداف المهارية

- يقوم الطفل بالنظافة الجسمية.
- يقارن الطفل بين الأحوال التى تكون عليها الملابس نظيفة وغير نظيفة.
- يذكر الطفل اسم كل أداة من أدوات النظافة الشخصية.
- يقارن الطفل بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة لنظافة المنزل.
- يرتب الطفل المنزل ترتيبًا جيدًا.
- يقارن الطفل بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة لنظافة الروضة.
- يرتب الطفل الروضة ترتيباً جيداً.
- يصنف الطفل السلوكيات الصحيحة عن السلوكيات الخاطئة فى المحافظة على نظافة الأماكن العامة.
- يذكر الطفل أسماء مصادر المياه.
- يرتب الطفل مراحل سقوط المطر ترتيباً صحيحاً

- يذكر الأطفال أسباب تلوث المياه.
- يقارن الطفل بين التعامل الصحيح والخاطئ مع المياه.
- يعبر الطفل برسوماته عن كيفية المحافظة على المياه.
- يقارن الطفل بين طرق الترشيد وطرق الاستهلاك الخاص بالمياه.
- يصنف الطفل الأشياء التى تستفيد والتى لا تستفيد من وجود الهواء.
- يذكر الطفل أسباب تلوث الهواء.
- يذكر الطفل الأضرار التى تؤدى إلى تلوث الهواء .
- يدرك الطفل قيمه وجود هواء نقى غير ملوث.
- يفرق الطفل بين السلوك الإيجابى والسلبى فى المحافظة على الهواء من التلوث.
- يذكر الطفل مكونات الهرم الغذائى.
- يركب الطفل مكونات الهرم الغذائى تركيبًا صحيحًا.
- يصنع الطفل وجبة غذائية متكاملة بنفسه.
- يصنف الطفل الأغذية الصحية وغير الصحية .
- يدرك الطفل قيمة الفوائد التى تعود عليه من تناول غذاء صحى .
- يميز الطفل بين أنواع مصادر الغذاء .
- يدرك الطفل أهمية المحافظة على الطعام من التلوث.
- يذكر الطفل أسماء العناصر التى يحتاجها النبات للنمو.
- يرتب الطفل مراحل نمو النبات ترتيباً صحيحاً .
- يذكر الطفل فوائد النبات للكائنات الحية .
- يذكر الطفل أهمية الأشجار فى حياتنا.
- يذكر الطفل أسماء الحيوانات الأليفة.
- يحفظ الطفل أسماء حيوانات المزرعة.
- يذكر الطفل أسماء الحيوانات البرية .
- يربط الطفل بين الحيوان ومكان معيشته.
- يربط الطفل بين كل حيوان وأكله.
- يفرق الطفل بين السلوك الصحيح والخاطئ فى معاملة الحيوانات.
- يذكر الطفل اسم الحيوان وماذا نستفيده منه .

- يسمى الطفل كل طائر باسمه .
- يذكر الطفل أسماء الطيور الأليفة والجارحة.
- يصنف الطفل الطيور التى تطير عن الطيور التى لا تطير.
- يربط الطفل بين الحيوان ومكان معيشيته.
- يربط الطفل بين كل طائر وأكله.
- يفرق الطفل بين السلوك الصحيح والخاطئ فى معاملة الطيور.

ثالثاً: الأهداف الوجدانية:

- يقدر الطفل قيمة النظافة .
- يقدر الطفل قيمة المحافظة على نظافة ملابسه .
- يقدر الطفل قيمة المحافظة على نظافة المنزل والروضة.
- يقدر الطفل قيمة المحافظة على المياه.
- يتأصل لدى الطفل قيمة المحافظة على الطعام.
- يحافظ الطفل على المياه من التلوث.
- يشكرالطفل الله على نعمة المياه.
- يحافظ الطفل على المياه ويستخدمها باعتدال .
- يشكر الطفل الله على نعمة الهواء.
- يحافظ الطفل على الهواء من التلوث .
- يستشعر الطفل قيمة المحافظة على الهواء من التلوث.
- يشعر الطفل بقيمة المحافظة على الهواء .
- يشعر الطفل بقيمة تناول الأغذية الصحية .
- يشعرالطفل بخطورة تناول الأغذية غير الصحية.
- يستشعر الطفل أهمية الأشجار فى حياتنا .
- يحرص الطفل على التعامل مع الحيوان برفق ورعاية.
- يحترم الطفل التعامل مع الطيور برفق ورعاية.
- يشارك الطفل زملائه فى الأنشطة .
- يحب الطفل ممارسة الأنشطة البيئية.

محتوى برنامج استراتجية خرائط المفاهيم :

يتناول برنامج الأنشطة البيئية القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية عدداً من المفاهيم الأساسية ، ويتصمن كل مفهوم عدداً من الموضوعات التى تقدم من خلال مجموعة من الأنشطة ، وهذه المفاهيم هى :(النظافة ،المياه، الغلاف الجوى ، الغذاء ،النبات ، الحيوانات، الطيور) مدعمه بخرائط المفاهيم المصورة التى توضح للأطفال المفاهيم البيئية، عن طريق الصور المتنوعة الملائمة لطفل الروضة، بالإضافة للأنشطة المختلفة المتنوعة ، وقد روعى فى تقديم هذا المحتوى اتباع التنظيم السيكولوجى فى تنظيم المحتوى ليراعى خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية وحاجاتهم وميولهم والفروق الفردية بينهم .

وقد تم تنظيم المحتوى ليحقق التكامل فى جوانب البرنامج المعرفية والمهارية والوجدانية ، كما تم مراعاة معاير التتابع والتكامل والإستمرارية لمحتوى البرنامج وعرض محتوى البرنامج فى شكل شيق ، وراعت الباحثة ـ عند تحديد محتوى البرنامج ـ أن يكون متناسباً مع الأهداف وقابلاً للتقويم ومتنوعاً حتى لا يشعر الطفل بالملل ويستطيع القيام بالأنشطة بسهولة ؛ وهو ما يؤدى إلى تنمية المفاهيم البيئية لديه.

الفئة المستهدفة و زمن البرنامج:

الفئة المستهدفة

الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بالمستوى الثانى من رياض الأطفال "KG2" بمدرسة ليسيه الحرية بمنطقة الشاطبى ـ إدارة وسط التعليمية ـ محافظة الإسكندرية.

وهناك مجموعة من الاعتبارات التى يجب مراعاتها عند اختيار العينة:

- أن يعانى أفراد العينة من صعوبات التعلم النمائية ـ موضوع الدراسة الحالية ـ بعد تطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائية وفقا لأدوات الدراسة المستخدمة.
- أن يكون أفراد العينة من الأطفال الملتحقين بالمستوى الثانى من رياض الأطفال على أن يكون قد سبق لهم الالتحاق بالمستوى الأول من رياض الأطفال.
- أن تتروح نسبة ذكاء أطفال العينة فيما بين الحد الأدنى والحد الأقصى لنسب ذكاء الأطفال ما قبل المدرسة بحيث تكون نسبة ذكائهم بين" ٩٠ ــ ١١٠ ".

- ألا تضم العينة أطفال يعانون من أي مشكلات أو إعاقات نمائية: "عقلية ، حسية ، حركية "صعوبات تعلم فقط وغير مصاحبة لأي إعاقات أخرى".
- انتظام أفراد العينة بالحضور للروضة .
- المستوى الاقتصادى للعينة يندرج ضمن فئة الطبقة المتوسطة من المجتمع .
- المستوى الاجتماعى للعينة متقارب من بعضه البعض ، والمستوى التعليمى للأسرة جيد .

زمن البرنامج :

استغرق تطبيق البرنامج المقترح بما يتضمنه من مفاهيم أساسية وموضوعات فرعية وأنشطة تخص"المفاهيم البيئية" على الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية "عينة الدراسة الحالية" ثلاثة أشهر متتابعة بمعدل أربعة أيام فى الأسبوع ، بواقع تطبيق ثلاثة أنشطة متنوعة يومياً من أنشطة حركية وقصصية وموسيقية وعقلية وفنية ، وزمن كل نشاط "٣٠ دقيقة" حيث احتوت كل جلسة على ثلاثة أنشطة اثنان رئيسيان وواحد تقويمى ، فكانت الجلسه اليوميه بمعدل ٩٠ دقيقة فى اليوم الواحد .

والجدول التالى يوضح توزيع أنشطة برنامج "المفاهيم البيئية" خلال فترة تنفيذ الدراسة .

جدول (١٣)

"الجدول الزمنى لتفيذ البرنامج "

الشهر	الأسابيع	الأيام	النشاط	الزمن
الشهر الأول	الأسبوع الأول	 اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	**مفهوم النظافة** **أ- النظافة الشخصية للطفل** نظافة الطفل جسميًا نظافة ملابس الطفل أدوات النظافة الشخصية **ب- نظافة البيئة المحيطة** نظافة المنزل	*٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الثاني	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	نظافة الروضة نظافة الأماكن العامة إعادة استخدام مخلفات البيئة أنشطة تقويمية لمفهوم النظافة	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الثالث	 اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	**مفهوم المياه** مصادر المياه الكائنات الحية المستفيدة من المياه استخدامات المياه تلوث المياه	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"

الشهر	الأسابيع	الأيام	النشاط	الزمن
	الأسبوع الرابع	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	المحافظة على المياه ترشيد استهلاك المياه **أنشطة تقويمية لمفهوم المياه** **مفهوم الغذاء** الهرم الغذائي	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
الشهر الثاني	الأسبوع الأول	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل أهمية الغذاء الصحى. مصادر الغذاء طرق الحفاظ على الطعام	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الثاني	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	تلوث الغذاء **أنشطة تقويمية لمفهوم الغذاء** **مفهوم الحيوانات** الحيوانات الأليفة (المستأنسة) الحيوانات المزرعية	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الثالث	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	الحيوانات البرية أماكن معيشة الحيوانات (البيئات) غذاء الحيوانات سلوكيات التعامل مع الحيوان منافع الحيوان بالنسبة للبيئة	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الرابع	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	أنشطة تقومية لمفهوم الحيوانات **مفهوم الطيور** أنواع الطيور أ- (طيور أليفة ، طيور جارحة) ب- (طيور تطير، طيور لا تطير) أماكن معيشة الطيور (البيئات)	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
الشهر الثالث	الأسبوع الأول	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	غذاء الطيور سلوكيات التعامل مع الطيور منافع الطيور بالنسبة للبيئة **أنشطة تقويمية لمفهوم الطيور**	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الثاني	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	**مفهوم الغلاف الجوى** أهمية الهواء تلوث الهواء أضرار تلوث الهواء على الإنسان "كل الكائنات" المحافظة على الهواء من التلوث	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الثالث	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	أنشطة تقويمية لمفهوم الغلاف الجوى **مفهوم النباتات** متطلبات نمو النبات مراحل نمو النبات فوائد النباتات للإنسان والحيوان	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"
	الأسبوع الرابع	اليوم الأول اليوم الثاني اليوم الثالث اليوم الرابع	أهمية الأشجار بالنسبة للبيئة أنشطة تقويمية لمفهوم النباتات أنشطة تقويمية أنشطة تقويمية	٣٠ دقيقة لكل نشاط"٩٠ دقيقة لكل يوم"

***علمًا بأن (٣٠دقيقة) هي عدد ساعات العمل مع الأطفال فى النشاط الواحد ، واليوم الواحد يحتوى على ثلاثة أنشطة ، أي إن عدد ساعات العمل فى اليوم الواحد مع الأطفال (٩٠دقيقة) .**

أسس برنامج المفاهيم البيئية القائم على استراتجيه خرائط المفاهيم :

حرصت الباحثة على تصميم مجموعة من خرائط المفاهيم الملائمة لطفل الروضة ذى صعوبات التعلم النمائية ، والتى توضح بعض المفاهيم البيئية مثل" (النظافة ،المياه، الغلاف الجوى ، الغذاء ،النبات ، الحيوانات ، الطيور)؛ اعتماداً على الأسس التالية :

- مراعاة خصائص نمو الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية وميولهم واستعدادهم وقدراتهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية .
- تشجيع الأطفال على الاندماج فى تصميم الخرائط من خلال المشاركة والتواصل الاجتماعى ، وإبداء الرأي مع بعضهم البعض .
- أن تكون المفاهيم مألوفة لهم ومن واقع بيئتهم .
- تقديم أمثلة واقعية للبيئة من حولهم.
- استخدام خامات البيئة فى تنفيذ الخرائط والأنشطة المصاحبة لها .
- التدرج من المفاهيم البسيطة للأصعب .
- تنمية الحواس أثناء استخدام خرائط المفاهيم .
- ربط خرائط المفاهيم بواقع الطفل لبقاء أثرها .
- تبسيط المفاهيم المجردة حتى تصبح ذات معنى ودلالة فى خرائط المفاهيم .
- التدريب المستمر على تجميع الصور لتزويد الخرائط بها .
- مراعاة التكرار المستمر للأنشطة المقدمة ؛ لتثبيت المعلومة عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية .
- ملائمة الأنشطة البيئية لحاجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية وإمكاناتهم .
- مراعاة اختيار الأنشطة التى تساعد على زيادة تركيز وانتباه الأطفال ذوى صعوبات التعلم.
- مراعاة توفر عنصر الجاذبية والتشويق والمتعة أثناء تقديم محتوى البرنامج.
- مراعاة التنوع بين الأنشطة ، فلا بد أن يشمل محتوى الأنشطة المقدمة فى البرنامج على أنشطة حركية وموسيقية وفنية وعقلية تشجع على البحث والتفكير من خلال استخدام العديد من الأدوات التى تساعد على تنمية بعض المفاهيم البيئية .
- تنمية الدافعية لدى الأطفال للاشتراك فى الأنشطة .
- توفر عنصر الأمان فى الوسائل المقدمة للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية .

- تحديد المدة الزمنية المناسبة التى يستغرقها الطفل ذى صعوبات التعلم النمائية لإتمام المهمة المطلوبة منه ، والتى يستلزم بعدها التدخل من الباحثة .
- تحديد أسلوب التوجية بين كلٍّ من الأطفال والباحثة .
- مراعاة طرق التقويم المناسبة .
- استخدام مبدأ التعزيز لتشجيع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على أداء الأنشطة وذلك بالألفاظ والإيماءات.
- مراعاة إبراز قيمة التعاون أثناء الأنشطة .

أنشطه البرنامج :

بعد تحديد أهداف الأنشطة المطلوب تحقيقها ، يأتي دور تحديد محتوى الأنشطة الذى يمكن استخدامه بوصفه وسيلة تحقق هذه الأهداف ، واستندت الباحثة فى تحديد محتوى تلك الأنشطة على مجموعة من المراجع وبعض الأطر النظرية للدراسات والبحوث السابقة التى أعدت كمرجع يستند عليها عند تصميم المادة العلمية للمحتوى.

وقد صيغت فى صورة أنشطة تناسب خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، ويتضمن البرنامج القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: (الأنشطة العقلية المعرفية كالبازل والذاكرة البصرية، والأنشطة الحركية كالمسابقات والألعاب، والأنشطة القصصية بأنواعها، والأنشطة الموسيقية كالغناء والإيقاعات، والأنشطة الفنية مثل: إعادة استخدام مخلفات البيئة، الرسم، التشكيل، الطباعة، والأنشطة اللغوية، والوسائط المتعددة) .

أساليب التعلم المستخدمة فى برنامج استراتجية خرائط المفاهيم المقترح :

تنوعت أساليب تعليم وتعلم الطفل ذوى صعوبات التعلم النمائية فى هذا البرنامج بما يتلائم مع طبيعة الدراسة الحالية، فقد اتبعت الباحثة بعض إستراتجيات التعلم الآتية أثناء تنفيذ الأنشطة البيئية المقترحة.

- خرائط المفاهيم .
- اللعب ، ويشمل اللعب الحر الموجه ، كألعاب الداخل وألعاب الخارج وألعاب تعليمية.
- التعلم التعاونى .
- الحوار والمناقشة .

- التعلم الذاتي .
- التعلم بالاكتشاف .
- لعب الأدوار .
- رواية القصة .
- التعلم بالنمذجة .
- الترديد اللفظى .
- الملاحظة .
- التعلم بالممارسة .
- حل المشكلات.
- العصف الذهنى.
- عرض الصور والتعليق عليها .

الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة:

إيماناً بأهمية الدور الذى تلعبه الوسيلة التعليمية فى العملية التعليمية حرصت الباحثة على استخدام كل الوسائل المتاحة والمتنوعة ، والتى تساعد على إكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ، فتنوعت الوسائل التعليمية فى البرنامج المقترح لتحقيق أهدافه بما يتناسب مع طرق التدريس المستخدمة فى كل نشاط ، ومن أمثلة الوسائل التعليمة المستخدمة:

- الخرائط المفاهيمية للمفاهيم البيئية (النظافة- المياه- الغلاف الجوى - النبات- الغذاء- الحيوانات- الطيور).
- الأفلام التعليمية .
- وسائط تكنولوجية " أسطوانات مدمجة CD" تحتوى على شرح لبعض موضوعات المفاهيم البيئية.
- القصص" قماشية ، ورقية " .
- العرائس " قفازية ، عصا ، أصبع ".
- أدوات الرسم والتلوين.
- أدوات ووسائل تعليمية للتشكيل بها " طى الورق ، عجائن الصلصال ، ورق الكوريشه ، الكولاج ، مستهلكات البيئة ".
- المجسمات.
- التجارب العملية .

- اللوحات التعليمية " وبرية ، جيبية ، لوحة توصيل ، كهربائية " .
- كروت مصورة .
- الألعاب التعليمية " البازل ....." .
- ماكينات .
- عينات حقيقة .
- آلات موسيقية .

وقد راعت الباحثة بعض النقاط فى اختيار الوسائل التعليمية مثل:

- مراعاة مناسبة الوسائل التعليمية لأهداف البرنامج المقترح .
- أن تكون الوسائل التعليمية مناسبة لمحتوى النشاط وأهدافه من حيث اللون والشكل والحجم والخامة.
- مراعاة عنصر الأمان فى الوسيلة التعليمية.
- أن تتناسب الوسيلة التعليمية مع مستوى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية ، وتعد بشكل يثير اهتمامهم ودافعيتهم ويحثهم على إنجاز النشاط .
- سهولة الاستخدام والبساطة فى التنفيذ.
- التنوع والتعدد فى الوسائل التعليمية المستخدمة .
- أن تكون الوسائل ذات ألوان جذابة .
- أن تساعد الوسائل التعليمية على تبسيط المفاهيم البيئية للطفل .
- أن تكون ممكنة التحقيق فى ضوء الإمكانات المتاحة .
- عدم التكلف فى صنع الوسيلة حتى لا تشتت انتباه الأطفال وتحقق الهدف المنشود.

أساليب التقويم فى البرنامج المقترح :

تعد عملية التقويم من الخطوات الهامة فى تصميم أنشطة البرنامج ؛ لأنها توضح المستوى قبل تقديم الأنشطة وبعدها ، والتعرف على مدى ما تحقق من أهداف البرنامج مقترح ويتم التقويم فى البرنامج المقترح على عدة مراحل كالآتي:

- **التقويم القبلى :**

ويتم قبل البدء فى تقديم أنشطة البرنامج عن طريق تطبيق مقياس المفاهيم البيئية المصور للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على عينة الدراسة ، وذلك لتحديد مدى الخبرات والمعلومات الموجودة عند هؤلاء الأطفال حول المفاهيم البيئية .

- **التقويم التكوينى :**

ويتم أثناء البرنامج عن طريق ملاحظة الأداء الفعلى للأطفال فى الأنشطة ، ويجب أن يكون هذا التقويم متنوعًا بين أسئلة شفهية وأنشطة يؤديها الطفل حتى لا يصاب الأطفال بالملل ، ولا بد أن يراعى الفروق الفردية بين الأطفال ، ويتناول جميع جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية ، وأيضًا من خلال التطبيقات التربوية التى طلبت الباحثة من الأطفال القيام بها والحوار والمناقشة بين الباحثة والأطفال.

- **التقويم الختامى" البعدى " :**

بعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة مباشرة مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية يتم تطبيق مقياس المفاهيم البيئية المصور للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية "عينة الدارسة ".

- **التقويم التتبعى :**

وذلك بإعادة تطبيق مقياس المفاهيم البيئية المصور على الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية " عينة الدراسة " بعد مضى شهر من تطبيق الأنشطة للتحقق من مدى فعالية وتأثير انشطة البرنامج المقترح على إكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ، وللتعرف على معدل الكسب للمفهوم والاستدلال على بقاء أثر التعلم حتى هذه الفترة ومن ثم تحسين مستوى المفاهيم البيئية لدى هؤلاء الأطفال .

فروض الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية لصالح القياس البعدى.
- يوجد أثر كبير لإستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على اختبار المفاهيم البيئية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

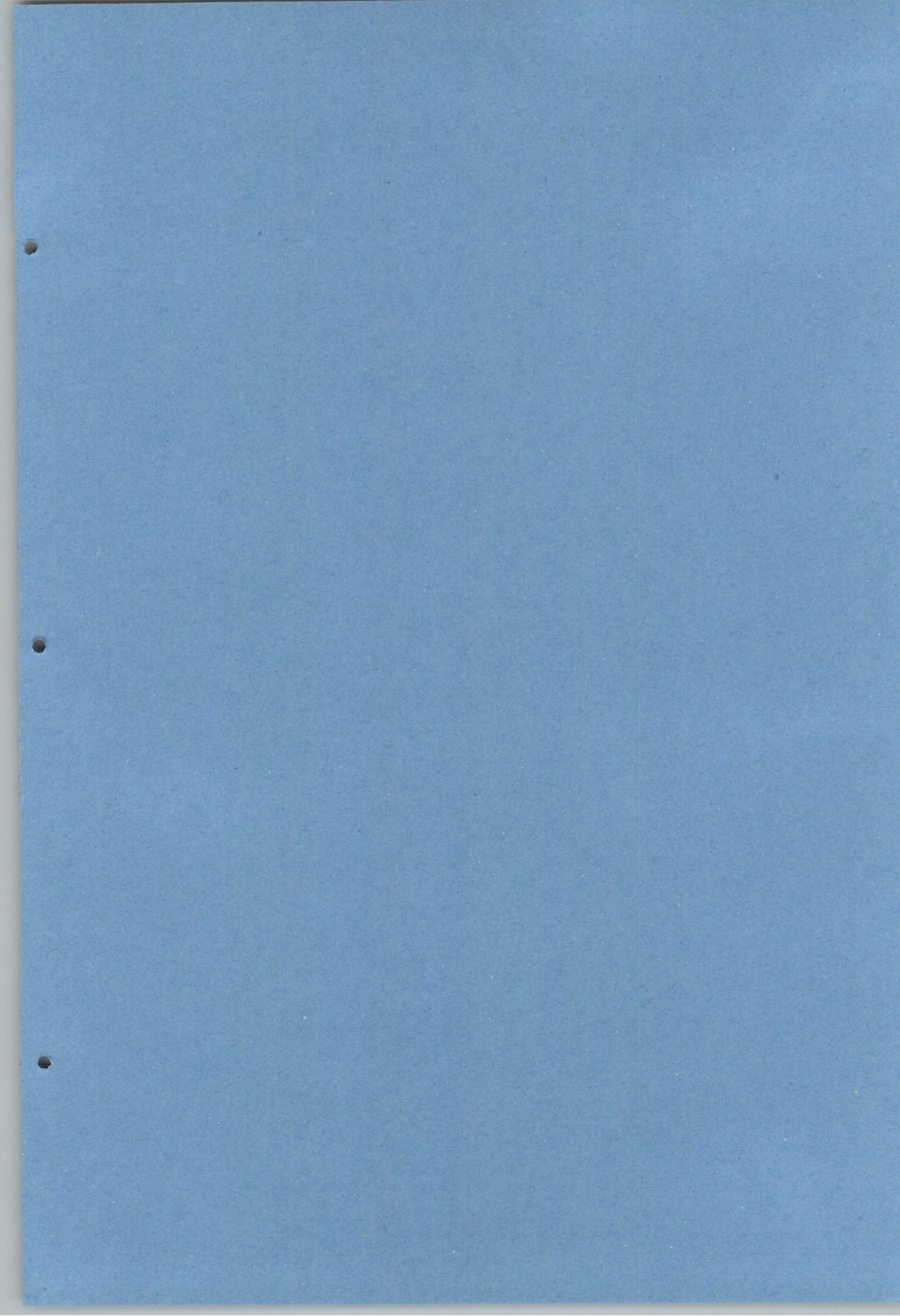
نظراً لطبيعة الدراسة التجريبية تم معالجة البيانات الخام إحصائيا عن طريق الحاسب الآلى باستخدام برنامج الإحصاء (SPSS.10) وذلك للحصول على:

- المتوسطات الحسابية ،والإنحرفات المعيارية.
- معامل الأرتباط لبيرسون.
- أختبار "ت" "T – test" لمعرفة دلالة الفروق .
- مربع إيتا لمعرفة قوة التأثير .
- اختبار " مان ويتنى U "Mann-Whitney " للمجموعات المستقلة.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة نتائج الدراسة
والتوصيات والبحوث المقترحة

- أولاً :عرض النتائج :
  - نتائج الفرض الأول.
  - مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول.
  - نتائج الفرض الثانى.
  - مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثانى.
  - نتائج الفرض الثالث.
  - مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث .
- ثانياً: تعليق على نتائج الدراسة .
- ثالثاً: توصيات الدراسة.
- رابعاً: البحوث مقترحة.



الفصل الرابع

عرض ومناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والبحوث المقترحة

تعرض الباحثة فى هذا الفصل النتائج التى توصلت إليها الدراسة من خلال المعالجات الإحصائية للبيانات التى اشتقت من استجابات أطفال عينة الدراسة الحالية ، وذلك من أجل التحقق من صحة فروض الدراسة فى محاولة لتفسير النتائج التى تم التوصل إليها فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، ووضع توصيات الدراسة وبحوثها المقترحة.

أولاً عرض النتائج :

- نتائج الفرض الأول :

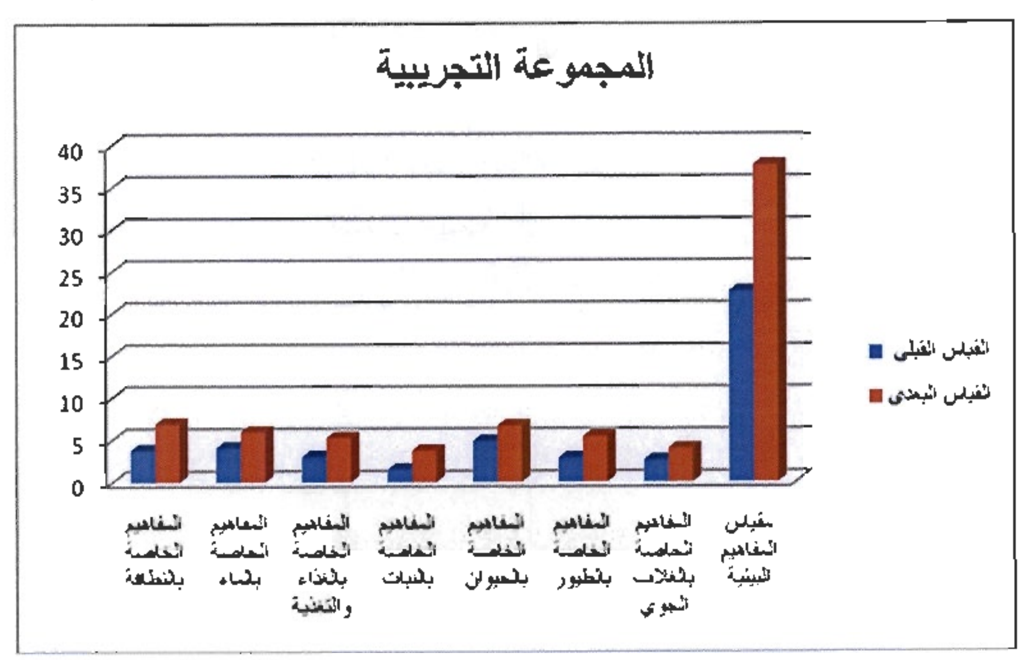
والذى ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية المصور لصالح القياس البعدى** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية المصور، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤)
دلالة الفروق بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية (ن = ٢٠)

	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المفاهيم الخاصة بالنظافة	٣,٧٥	١,٤٨٢	٦,٨٥	٠,٣٦٦	٩,٥٧٩	٠,٠٠١
المفاهيم الخاصة بالماء	٤,٠٥	٠,٩٩٨	٥,٩٠	٠,٣٠٨	١٠,١٨٠	٠,٠٠١
المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية	٣,٠٠	١,٣٣٨	٥,٢٠	٠,٧٦٨	٩,٧٨٧	٠,٠٠١
المفاهيم الخاصة بالنبات	١,٥٠	٠,٩٤٦	٣,٧٠	٠,٤٧٠	٨,٥٤٣	٠,٠٠١
المفاهيم الخاصة بالحيوان	٤,٨٥	١,٣٤٨	٦,٦٥	٠,٤٨٩	٥,٧٥٣	٠,٠٠١
المفاهيم الخاصة بالطيور	٢,٨٥	١,٥٣١	٥,٣٥	٠,٨١٣	٧,٨٠٤	٠,٠٠١
المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي	٢,٦٠	٠,٨٨٣	٣,٩٥	٠,٢٢٤	٦,٨٩٩	٠,٠٠١
مقياس المفاهيم البيئية	٢٢,٦٠	٤,٩١٤	٣٧,٦٠	١,٧٢٩	١٧,٦٠١	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) دالة ؛ الأمر الذي يدل على وجود فروق جوهرية بين القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية المصور للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى ، ليدل على فعالية الأنشطة البيئية المستخدمة فى البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم فى تنمية بعض المفاهيم البيئية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية .



شكل (٥)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية (ن = ٢٠)

- مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول :-

أشارت نتائج الفرض الأول إلى تحقق صحة الفرض ، فقد أشارت الباحثة إلى تقدم مستوى المفاهيم البيئية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (عينة الدراسة) ، وترجع هذه النتيجة إلى تطبيق الأنشطة التى تنمى المفاهيم البيئية ، وكذلك أيضًا استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم كطريقة لتقديم تلك الأنشطة للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية ، بالإضافة إلى تنوع مجالات هذه الأنشطة من معرفية ومهارية ووجدانية؛ لإكسابهم تلك المفاهيم ، حيث عملت هذه الأنشطة على ترجمة الأهداف من خلال مواقف سلوكية ووسائل مشتقة من بيئة الطفل التى يعيش بها.

فأحتوت أنشطة البرنامج على سبعة محاور(مفاهيم) رئيسية هما (النظافة - المياه - الغلاف الجوى - الغذاء - النبات - الحيوانات – الطيور) ويندرج تحت كل محور مجموعة من الموضوعات

الفرعية فمثلاً " مفهوم الغذاء" تم تقديم هذا المحور وما يندرج تحته من موضوعات عن طريق مجموعة من الأنشطة التى تنمى موضوعات المحور وهى (الهرم الغذائى- الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل - أهمية الغذاء الصحى - مصادر الغذاء - طرق الحفاظ على الغذاء - تلوث الغذاء).

وفى نهاية كل موضوع يقوم الأطفال بتصميم خريطة مفاهيم خاصة بهذا الموضوع ، ويقوموا أيضاً بتصميم الخريطة المفاهيمية المصورة الخاصة بالمفهوم ككل بعد الأنتهاء من تقديمة من خلال الأنشطة البيئية، وتُرجع الباحثة هذا التحسن إلى وجود رغبة لدى الأطفال فى المشاركة فى الأنشطة البيئية بسبب طرق العرض الشقية للأنشطة التى استخدمتها الباحثة ،والمعرفة بأهم حاجات وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية، واستخدام استراتجيات تعليمية مناسبة لهم مثل إستراتجية خرائط المفاهيم وكذلك أيضاً استخدام طرق التقويم التى تتناسب وطبيعة الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

وجاء ذلك متفقاً مع دراسة "رحاب محمد" (٢٠١٢) التى أكدت على اهمية اكتساب المفاهيم البيئية لطفل الروضة ، وذلك لتنمية الثقافة البيئية لديه ؛ لأننا نحتاج إلى توعية الأطفال ببيئتهم نتيجة لكثرة التلوث الحادث فى البيئة .

وكذلك دراسة ابتسام محمد (٢٠٠٣) بعنوان "أثر بعض الأنشطة الترويحية على إكساب الوعى البيئى لأطفال ما قبل المدرسة" ، حيث هدفت الدراسة إلى إكساب الوعى البيئى لأطفال ما قبل المدرسة باستخدام بعض الأنشطة الترويحية ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والقياس البعدى للعينة الكلية لصالح القياس البعدى.

ودراسة سحر محمد السيد (٢٠٠٤) التى استهدفت تنمية المفاهيم البيئية لطفل الروضة ، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام أسلوب التعلم الذاتى بالحقائب التعليمية قد ساعد فى تنمية المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة.

ودراسة عبير على (٢٠١٠) بعنوان "برنامج مقترح لتنمية المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة قائم على التعلم بالاكتشاف فى البيئة الخارجية" ، وأسفرت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ؛ للوقوف على مدى فعالية البرنامج المقترح فى تنمية بعض المفاهيم البيئية لصالح المجموعة التجريبية ، وذلك فى التطبيق البعدى للاختبار المصور.

و دراسة وفاء محمد احمد سلامة (١٩٩٠) وكانت تدور حول بناء برنامج في التربية البيئية لرياض الأطفال باستخدام النشاطات المختلفة، والتى أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في مدى استيعاب المفاهيم البيئية لصالح التطبيق البعدي، وأكدت على الأثر الذي أحدثه البرنامج المقترح في استيعاب الأطفال لبعض المفاهيم البيئية.

ودراسة بوردمان (2002) Boardman التى اتجهت إلى تحليل عينة من منهج العلوم الخاص بمرحلة رياض الأطفال ؛ لمعرفة مدى تضمنها لعدد من المفاهيم البيئية التى يمكن تنميتها لدى أطفال الرياض وهى مفاهيم نظم العلوم الطبيعية ونظم علم الحياة ونظم علم الأرض والفضاء.

ومن ذلك يتضح أن البرنامج بما يحتويه من أنشطة وتنظيم للمحتوى المقدم وتطبيق إستراتيجية خرائط المفاهيم كان له أثر فى تدعيم عملية اكتساب المفاهيم البيئية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية .

- نتائج الفرض الثانى:

والذى ينص على أنه " يوجد أثر كبير لإستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ".

اعتمدت الباحثة على قيم (ت) لحساب قيمة مربع إيتا التى تدل على حجم الأثر ، كما يوضح ذلك جدول رقم (١٥).

جدول رقم (١٥)

قيمة مربع إيتا للمجموعة التجريبية

	قيمة "ت"	مربع إيتا "μ^2"
المفاهيم الخاصة بالنظافة	٩,٥٧٩	٠.٨٣
المفاهيم الخاصة بالماء	١٠,١٨٠	٠.٨٥
المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية	٩,٧٨٧	٠.٨٣
المفاهيم الخاصة بالنبات	٨,٥٤٣	٠.٧٩
المفاهيم الخاصة بالحيوان	٥,٧٥٣	٠.٦٤
المفاهيم الخاصة بالطيور	٧,٨٠٤	٠.٧٦
المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي	٦,٨٩٩	٠.٧١
اختبار المفاهيم البيئية	١٧,٦٠١	٠.٩٤

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (μ^2) كبيرة على اختبار المفاهيم البيئية ؛ وهو ما يدل على حجم الأثر المرتفع الذى أحدثه استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية .

ويتضح أيضًا من الجدول السابق أن قيمة(μ^2) كبيرة على الأبعاد الخاصة بالمفاهيم(المفاهيم الخاصة بالماء ، المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية) ؛ وهو ما يدل على حجم الأثر المرتفع الذى أحدثه استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على الأبعاد السابقة.

ومتوسطة الأثر على الأبعاد الخاصة بالمفاهيم (المفاهيم الخاصة بالنبات ، المفاهيم الخاصة بالحيوان ، المفاهيم الخاصة بالطيور ، المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي) ؛ الأمر الذي يدل على حجم الأثر المتوسط الذى أحدثه استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على الأبعاد السابقة.

- مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثانى :

اتضح حجم الأثر المرتفع الذى أحدثه استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على (المفاهيم الخاصة بالماء ، المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية) ، وهذا ما يتفق مع دراسة Nancy Gallenstein (2005) التى تم تنفيذهما لمساعدة الأطفال الصغار على التعبير باستخدام خريطة المفاهيم عن التغذية وأهميتها ، وقد استخدموا معهم أشياء حقيقية ثم تم استبدالها بصور ، وبعد ذلك قام الأطفال بتمثيل ذلك على خريطة المفاهيم .

ومتوسطة الأثر على الأبعاد الخاصة بالمفاهيم (المفاهيم الخاصة بالنبات ، المفاهيم الخاصة بالحيوان ، المفاهيم الخاصة بالطيور ، المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي) ؛ وهو ما يدل على حجم الأثر المتوسط الذى أحدثه استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على الأبعاد السابقة.

وهذا ما يتفق مع دراسة كلٍّ من صلاح الدين على سالم وسليمان جمعه عوض (٢٠٠٨) التى أسفرت نتائجها عن مدى فعالية برنامج كمبيوترى بالوسائط المتعددة قائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم فى تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئة لدى أطفال الروضة.

فاستراتجية خرائط المفاهيم كان لها أثر واضح على تقدم مستوى المفاهيم البيئية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية وذلك لقيام الباحثة بتهيئة بيئة التعلم وتجهيز الادوات والخامات والوسائل المستخدمة فى تقديم الأنشطة البيئية القائمة على إستراتجية خرائط المفاهيم كما أهتمت الباحثة بتهيئة

الأطفال معنوياً لهذه الأنشطة وخلق روح الألفة بينهم كما أستخدمت العديد من المعززات المادية والمعنوية التى ساعدت بدورها فى تحفيز الأطفال وتشجيعهم على الأداء الجيد.

فجاءت دراسة Sparks Linfield and Others (٢٠٠٣) متفقة مع نتائج هذا الفرض حيث هدفت إلى تعريف الأطفال كيفية بناء خرائط المفاهيم بأنفسهم وجعل التعليم ممتعاً بالنسبة لهم ، وقد أشاروا فى دراستهم إلى أن الأطفال الصغار يحتاجون أن يتعلموا بأسلوب بسيط كيفية بناء خرائط المفاهيم بأنفسهم قبل أن ينجحوا فى بنائها وقدموا من خلال دراستهم عدة نماذج باستخدام عدد صغير من المفاهيم (الحيوانات أو النباتات) مبسطة ومألوفة لدى الأطفال . وهذا ما قامت به الباحثة فى محور لحيوانات والنبات حيث طلبت من الاطفال بناء خريطة مفاهيم كاملة خاصة بالمفهوم بعد الأنتهاء من عرض الأنشطة

وأتفقت مع نتائج الفرض دراسة Fingueir and Others (٢٠٠٤) التى هدفت إلى استخدام خرائط المفاهيم لتنمية بعض المفاهيم عن " البقرة" لدى الأطفال من ثلاث إلى خمس سنوات وذلك بتمثيل الأشياء كمفاهيم عقلية باستخدام المناقشة ونماذج للأشياء ثم صور ثم تزويدهم بنماذج للخرائط تساعدهم على وضع المفاهيم فى هيكلها التدريجى ، وطلب منهم أن يعبروا عن الأشياء التى يعرفونها عن" البقرة" باستخدام المناقشة وأشياء حقيقية ، وبالتدريج استبدلها بصور وأعطاهم رسمة الخريطة ليصنعوا بأنفسهم المفاهيم بشكل هرمى داخل رسمة الخريطة، مثلا(البقرة تعطينا : اللبن ، نصنع الزبادى ، الجبن ، الزبد) ، وقاموا بفعل ذلك بنجاح ، وقد أشارت الدراسة إلى أهمية وجود معينات بصرية أو نماذج للخريطة ، حيث إن الأطفال يجدون صعوبة فى تصوير الأشياء وحتى العلاقات المتدرجة البسيطة تصويرًا عقلياً فقط .

وهذا ما أعتمدت عليه الباحثة فى هذه الدراسة فقد استبدلت الكلمات بالصور وتقديم خرائط المفاهيم بطريقة مصوره للأطفال.

فلابد وأن يسبق خرائط المفاهيم أشياء حقيقية بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة عن طريق الملاحظة والاتصال والتعبير عن انطباعاتهم ؛ لأن التجارب الخاصة تؤدى إلى خبرات ، وهى تطور التفكير الرمزى ، كما ذكر Mancinelli, Gentili, Priori, & Valitutti(2004) ، ومثال على ذلك ، لا بد أن يرى الأطفال النباتات أولا وهى تروى حتى يعبروا بشكل رمزى عن العلاقة بين النباتات وحاجاتها إلى الماء ، ويفضل أيضًا أن نبدأ للأطفال برسومات توضيحية بسيطة مثل الشبكات وذلك لتلخيص المعلومات.

كما أكدت الدراسة السابقة على أهمية خرائط المفاهيم فى رياض الأطفال حيث استخدمت خرائط المفاهيم فى رياض الأطفال ، وذلك باستخدام المعالجة اليدوية للأشياء والمقابلات الإكلينكية والمحادثات والرسم للأطفال ما بين الرابعة والخامسة ، وذلك لبناء خرائط المفاهيم الخاصة بهم فى عملية صناعة " الماكيت الورقى".

ودراسة Badilla, Sonia (2004) وفيها استخدمت الصور والأشياء لمساعدة الأطفال فى سن الخامسة على تطوير خريطة المفاهيم عن المنزل ونجحت فى تزويد الأطفال ببعض المفاهيم لخصائص خرائط المفاهيم مثل هيكلها وإمكانية الربط بأدوات الربط بين المفاهيم على الخريطة بطرق مختلفة .

وكذلك دراسة جنات البكاتوشى (٢٠٠٩) على أنه يمكن تكوين خرائط المفاهيم باستخدام الصور المبسطة للأطفال .

ودراسة Maria Birbili (2007) التى استخدمت خرائط المفاهيم فى تعليم أطفال الروضة، فقد استطاعت أن تصنع خطوات متدرجة لكيفية تعليم الأطفال من خلال خرائط المفاهيم وتوصلت تدريجيًا إلى أن الأطفال استطاعوا أن يبنوا خرائطهم بأنفسهم وأن يضعوا فيها إبداعاتهم وابتكاراتهم وأن يتعلم الأطفال من خلالها أنها وسيلة وأداة لتنمية العلاقات وبالتالى يمكن الإضافة إليها دائماً والتعبير عن أفكارهم ، كذلك استطاعت تقويم نمو المفاهيم لدى أطفال العينة والتعرف على المفاهيم الخاطئة وتصحيحها وأوصت الدراسة بالاهتمام بهذا النوع من التدريس وأن هناك حاجة إلى التدريس بهذه النمذجة حتى يتمكن الأطفال من بناء خرائطهم بأنفسهم بصورة فردية أوتعاونية .

ودراسة Rosario Merida (٢٠١٠) عن أثر خرائط المفاهيم فى تنمية قدرات الأطفال على التعلم ، حيث قامت التجربة على أطفال الروضة فى سن خمس سنوات واستخدمت أسلوب التعلم التعاونى والمشاركة الجماعية فى الأنشطة والمناقشة الشفهية والتعلم اللفظى - ذى المعنى ، حيث أسفرت النتائج عن استطاعة الأطفال إنتاج خرائط مفاهيم جماعية وفردية ، وأدى ذلك إلى تطور فى تحصيل المفاهيم والقدرات العقلية للأطفال ..

كما أكدت دراسة Briscoe &LaMaster (1991) أن خرائط المفاهيم ساعدت فى التعرف على المفاهيم البينية ، وعملت على ترتيب المعلومات وتذكير المتعلمين بالمحتوى فى إطار اجتماعى ، حيث إن بناء المتعلم للخريطة بنفسه يخلق بينه وبين أقرانه جوًّ اجتماعيًّا وجدانيًّا ؛ بالإضافة أيضًا للتحصيل المعرفى .

كما تفيد خرائط المفاهيم أيضًا فى تعلم اللغات وفهم العلوم والمفاهيم العلمية ، وهذا ما أوضحته دراسة Trish Stoddart (2006) ، التى استخدمت خرائط المفاهيم لتعليم العلوم ومهارات اللغة الإنجليزية .

وتتفق أيضاً نتائج الفرض مع كلاً من مع دراسة فائقة على أحمد عبد الكريم (٢٠١٢) التى تؤكد فعالية خرائط المفاهيم فى اكتساب الأطفال المفاهيم الرئيسية وتعليمهم كيفية بناء المفهوم الرئيسى من المفاهيم الفرعية وتعريفهم بخصائص ووظائف المفاهيم ، وكذلك إمكانية الربط بينهما وفى النهاية رسم خريطة ذهنية وتصور معرفى لبناء مفاهيمى .

كما تتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة زيد على البشايرة وعدنان على البدور (٢٠١٢) ، وهذا يدل على أن تحصيل المتعلمين الذين درسوا باستخدام خرائط المفاهيم تفوقوا في تحصيلهم للمفاهيم البيئية على نظرائهم الذين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية ، وهذا يمكن أن يعزى إلى قدرة هذه الطريقة (الخرائط المفاهيمية) على تنظيم أفكار المتعلمين وتسلسلها ، وبالتالى زيادة تفاعلهم مع المادة التعليمية المقدمة لهم ، كذلك فإن استخدام أساليب تد ريس جديدة في التعليم ربما يثير التشويق والاهتمام لدى المتعلمين وبالتالي زيادة دافعيتهم للتعلم.لذا تشيد الباحثة بمدى أهمية هذه الإستراتجية فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية المفاهيم البيئية لما لحها من أثر واضح

- نتائج الفرض الثالث :

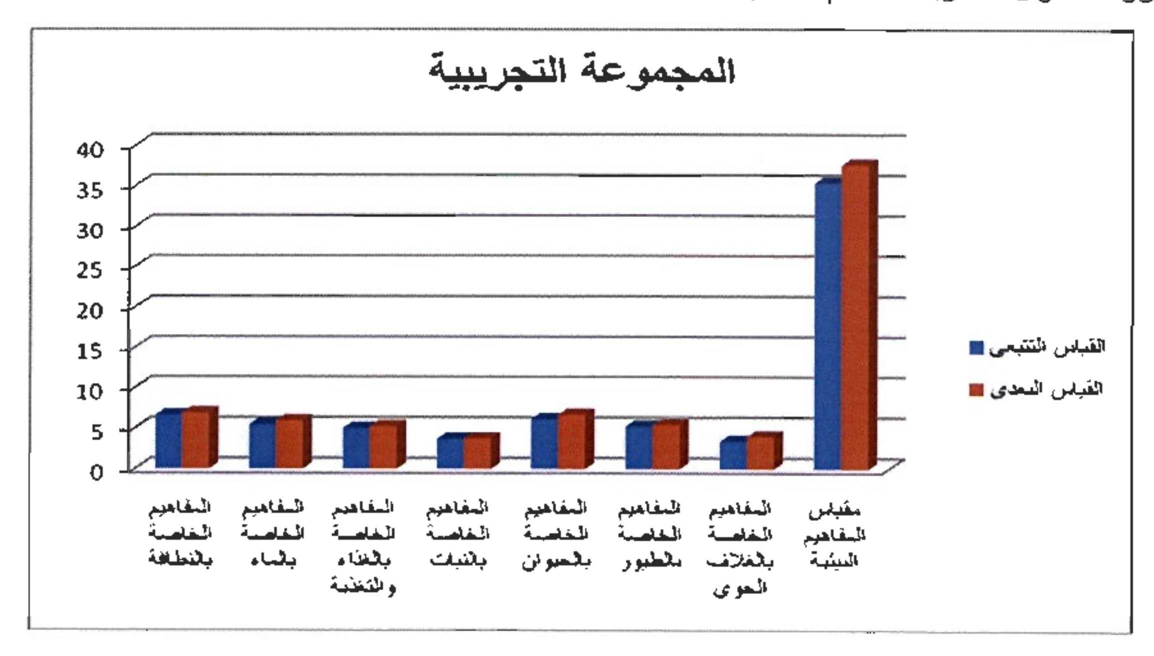
والذى ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على اختبار المفاهيم البيئية** ".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس البعدى والقياس التتبعى على مقياس المفاهيم البيئية ، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (١٦).

جدول رقم (١٦)
دلالة الفروق بين متوسطى درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على اختبار المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية (ن = ٢٠)

	القياس البعدى		القياس التتبعى		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المفاهيم الخاصة بالنظافة	٦,٨٥	٠,٣٦٦	٦,٦٠	٠,٢١٦	٠.٤١٢	غير دال
المفاهيم الخاصة بالماء	٥,٩٠	٠,٣٠٨	٥,٤٢	٠,١٦٥	٠.٥٢٣	غير دال
المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية	٥,٢٠	٠,٧٦٨	٤,٩٨	٠,٤٣٨	٠.٢٧١	غير دال
المفاهيم الخاصة بالنبات	٣,٧٠	٠,٤٧٠	٣,٦٥	٠,٣٢٥	٠.٤٢٠	غير دال
المفاهيم الخاصة بالحيوان	٦,٦٥	٠,٤٨٩	٦,١١	٠,٣٥٩	٠.٥٤٧	غير دال
المفاهيم الخاصة بالطيور	٥,٣٥	٠,٨١٣	٥,٢٣	٠,٦٥١	٠.٢٩٨	غير دال
المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي	٣,٩٥	٠,٢٢٤	٣,٣٧	٠,١٩٤	٠.٣٦٦	غير دال
مقياس المفاهيم البيئية	٣٧,٦٠	١,٧٢٩	٣٥,٣٦	١,٢٥٣	٠.١٢٢	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) غير دالة ؛ وهو ما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين القياس البعدى والقياس التتبعى على اختبار المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية ، ويدل أيضًا على استمرارية فعالية إستراتيجية خرائط المفاهيم فى تنمية بعض المفاهيم البيئية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.



شكل (٦)
دلالة الفروق بين متوسطى درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على اختبار المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية (ن = ٢٠)

- مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث :

أشارت نتائج الفرض الثالث إلى تحقق صحة الفرض وذلك يدل على مدى الفعالية التى حققتها إستراتجية خرائط المفاهيم فى إكساب طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ، ويرجع ذلك إلى التنوع بين أنشطة البرنامج المقدمة ، فالتنويع فى الأنشطة كان له أثر واضح فى بقاء أثر التعلم وجاء ذلك متفقا مع دراسة Robinson (1999) التى حاولت أن تعرف أثر بعض التدريبات التى تقدم لأطفال الروضة من خلال مجموعة من الأنشطة الخاصة بالمفاهيم البيئية على تنمية بعض المهارات المعرفية ، وأشارت النتائج إلى أهمية تنويع الأنشطة المرتبط بالمفاهيم البيئية التى تقدم لأطفال الروضة .

ودراسة Evans (1998) التى استهدفت معرفة أثر تطبيق وحدة فى التربية البيئية مرتبطة بأنواع الحيوانات الأليفة والمفترسة على تنمية بعض المهارات والمفاهيم لدى أطفال الروضة ، وأشارت الدراسة إلى أن الرحلات ومجموعة الأنشطة الخاصة بالمفاهيم البيئية تسهم فى تنمية بعض المهارات المعرفية للأطفال .

وأكدت دراسة Thomson & Diem (1994) ووفاء سلامة (١٩٩٤) وأمل قداح (١٩٩٥) Lieberman (1995) , Matthews& Riley (1995), Wilson (1996) على أهمية التنوع فى استخدام الأنشطة ؛ لتقديم المفاهيم البيئية لطفل ما قبل المدرسة .

وقدمت دراسة Starbuk & Midden (2002) أسلوب المشروع كطريقة لتنمية المفاهيم البيئة لدى طفل الروضة ، وكذلك دراسة سوزان عبد الملاك (٢٠٠٤) استخدام إستراتجية لعب الدراما الاجتماعية ؛ لتنمية المفاهيم البيئية ، وهذان الطريقتان من أهم طرق تدريس المفاهيم البيئة لطفل الروضة.

وأكدت دراسة محمد ابراهيم محمد (٢٠٠٥) على فاعليه استخدام الحقائب التعليمية فى تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئية لأطفال الرياض بطيئى التعلم وهى أحدى طرق تقديم المفاهيم البيئية لطفل الروضة .

فقد تم صياغة الأهداف الخاصة بالأنشطة بما يتناسب مع خصائص المرحلة العمرية لفئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية - موضع الدراسة الحالية من (٥- ٦) سنوات ، كما حرصت الباحثة على تنوع الأهداف في كل مستوى من مستويات الأهداف "المعرفية والمهارية والوجدانية" ؛

لتتماشى مع أهداف تحقيق المفاهيم البيئية ، كما تم اختيار محتوى يحقق تلك الأهداف كل هدف على حدة ، و تم اختيار طرق تدريس وإستيراتيجيات تتناسب مع الأهداف التعليمية في كل مفهوم وتحققها.

كما ركزت الأهداف على تطوير اتجاهات الأطفال نحو البيئة والمحافظة عليها ، ومعرفة مكوناتها وما تحتويه ، وتطوير اتجاهاتهم وطرق تواصلهم مع الآخرين عن طريق استخدام وإستراتيجية خرائط المفاهيم محور الدراسة الحالية.

ثانياً: تعليق على نتائج الدراسة :

نجد أن حميع النتائج تشير إلى تحقق الفروض ونجاح التجربة وإثبات فعالية خرائط المفاهيم فى تعليم أطفال الروضة وتدريبهم على استخدام الصور والكلمات وتمثيلها بتسلسل معين لتكوين بناء مفاهيمى ، حيث تتفق النتيجة مع نتائج دراسة كل من : Maria Birbrli (2007) حيث أشارت إلى إمكانية استخدام خرائط المفاهيم كإستراتيجية جيدة فى تعليم أطفال الروضة وإكسابهم المفاهيم ، وهذا أيضًا ما أشارت إليه دراسة كل (2005) Gallenstein, Nancy التى أكدت أن إستراتيجية خرائط المفاهيم تعد أسلوباً فعالاً مع الأطفال ، ودراسة Fingueir and Others (2004) ودراسة Gioria, Gomez (2005) ودراسة جنات البكاتوشى (٢٠٠٩) التى أكدت على أن تعدد الخرائط وتنوعها ساعد فى استمتاع الأطفال بالعلم واندماجهم فيه ، حيث أكدت جميع نتائج هذه الدراسات إلى فعالية استخدام خرائط المفاهيم كأداة للتدريس فى مرحلة ما قبل المدرسة.

كما أشارت نتائج دراسة كل من Badilla, Sonia (2004) إلى النتائج نفسها ، حيث أكدت على أهمية استخدام خرائط المفاهيم مع أطفال الروضة ؛ لتساعدهم على توضيح الأفكار والمعلومات حول الموضوعات المختلفة ، والربط بينهما ، وتجميعها فى فئات ورؤية العلاقات بين المفاهيم وعلى سرعة تذكرها بسهولة كذلك تتيح لهم فرص توسيعها والإضافة عليها وتحقيق التكامل بين المعلومات القديمة والحديثة.

وتأتى هذه النتائج متوافقة أيضًا مع نتائج الدراسات النظرية والأكاديمية لكل من (Ausbul) ، حيث أشار إلى أن اكتساب المفاهيم فى مرحلة ما قبل المدرسة إنما يأتى من خلال الطرق الاستقرائية والتجارب والخبرات اللفظية وغير اللفظية وبذل مجهود عقلى لاستنباط السمات التى تكوّن معايير الحكم على التصنيفات واختيار إستراتيجية محدودة يرتب من خلالها المفاهيم .

كما تتفق هذه النتائج مع دراسات بياجية عن تطور المفاهيم عند الطفل فى سن ما قبل المدرسة مرحلة ما قبل العمليات وهى التى يبدأ فيها الطفل تكويين المفاهيم .

كما تتفق مع دراسات فيجو تيسكى حيث يرى أن الأطفال فى مرحلة تكوين المفاهيم يلجأون إلى استخدام الكلمات كوسائل فعالة تركز على الانتباه لتجريد صفات معينة وتركيبها وترميزها من خلال سمة ما.

كما يتضح لنا من العرض السابق ندرة الدراسات التى تناولت خرائط المفاهيم فى مرحلة رياض الأطفال وخاصة مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية ، وتعد هذه الدراسة أول دراسة عربية تستخدم إستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

ثالثاً: توصيات الدراسة:

فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصى الباحثة بما يلى:

- ضرورة استخدام استراتجية خرائط المفاهيم المصورة فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية المفاهيم البيئية .
- ضرورة الاهتمام بالمفاهيم البيئية وإكسابها لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بطرق متنوعة لضمان التكيف الإيجابى لهم مع البيئة من حولهم.
- توفير عدد كبير من الأنشطة (العقليه – الحركيه - الفنية – القصصية - الموسيقية) تُقدم المفاهيم البيئية من خلالها.
- عقد الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمات الروضة لتدريبهم على كيفية استخدام إستراتجية خرائط المفاهيم كأهم طرق تعليم الأطفال المفاهيم .
- عقد ورش عمل للموجهين لإطلاعهم على أهم ما توصلت إليه الأبحاث والدراسات فى مجال المفاهيم البيئية وطرق تدريسها ليتمكنوا من توجيه المعلمين وإرشادهم إلى أحدث الطرق والأساليب فى تدريس المفاهيم البيئية.
- إدخال إستراتجية خرائط المفاهيم ضمن مناهج معلمة الروضة كأحد الطرق الهامة لتعليم الأطفال والتحقق من استخدام الطالبة المعلمة لها فى تعليم الأطفال أثناء التدريب الميدانى .
- استخدام استراتجية خرائط المفاهيم على نطاق أوسع مع حالات الأعاقات الأخرى
- التأكيد على التفاعل الدائم بين المعلمة والطفل فى كل الأنشطة وإعطاء الأطفال الفرصة للمشاركة فى الأنشطة العملية .

- إعداد دليل لمعلمات رياض الأطفال يوضح لهم كيفية إعداد واستخدام خرائط المفاهيم لتنمية المفاهيم المختلفة لدى طفل الروضة.
- يجب على مصممى مناهج رياض الأطفال ألا يتجاهلوا احتياجات الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية فى تعلم المفاهيم عامة والمفاهيم البيئية خاصة واختيار المقرر ارت الدراسية التى تتلاءم مع طبيعتهم وتخدم حياتهم والبيئة من حولهم .

رابعاً: البحوث المقترحة:

فى ضوء ما هدفت إليه الدراسة وما توصلت إليه من نتائج تقترح الباحثة بعض الدراسات والبحوث التى تحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث ، والتى يمكن إيجازها فيما يلى:

- إجراء دراسات مماثلة لمعرفة أثر خرائط المفاهيم على إكساب الطفل للمفاهيم المتنوعة.
- إجراء دراسة ميدانية للتعرف على أثر استخدام إستراتجية خرائط المفاهيم فى تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (فئة القابلين للتعلم- متلازمة دوان)
- دراسة حول تطوير مناهج رياض الأطفال وإدخال المفاهيم البيئية ضمن محتوى المناهج المقررة .
- تصور مقترح حول إضافة مادة بعنوان "التربية البيئية فى رياض الأطفال" ، وتعامل على أنها مادة أساسية تُدرَّس فى رياض الأطفال.
- دراسة تحليلة لأسباب انخفاض الوعى البيئى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- اعداد برنامج لإكساب باقى المفاهيم البيئية التى لم تتناولها الدرسة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- حقيبة تعليمية متكاملة؛ لتنمية المفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- التربية البيئية كمدخل لتنمية التفاعل الاجتماعى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- فعالية استخدام خرائط المفاهيم فى تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- فعالية استخدام خرائط المفاهيم فى تنمية المفاهيم الجغرافية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية.
- دراسة حول تعليم استخدام خرائط المفاهيم المصورة كأسلوب لتنمية بعض المفاهيم لدى هؤلاء الأطفال.
- توظيف إستراتجية خرائط المفاهيم فى برامج الكمبيوتر التعليمية المقدمة لمرحلة رياض الأطفال فى أنشطة الروضة.
- تصور مقترح للبرامج التدريبة اللازمة لإعداد معلم خاص بتعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية فى مرحلة ما قبل المدرسة.

مراجع الدراسة

أولاً : المراجع العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية.



مراجع الدراسة

أولاً : المراجع العربية.

١. ابتسام درويش العجى وصالح محمود وهبى (٢٠٠٣): التربية البيئية وآفاقها المستقبلية، دمشق، المطبعة العلمية، ط١.

٢. ابتسام محمد عبد العال محمد (٢٠٠٣) : أثر بعض الأنشطة الترويحية على إكساب الوعى البيئى لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غيرمنشورة، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة الإسكندرية .

٣. إبراهيم أنيس وآخرون (١٩٧٢): المعجم الوسيط، دار المعارف، القاهرة، ج١، ط ٢.

٤. ابن منظور: لسان العرب(إعداد يوسف الخياط)، دار التنوير، بيروت، م١.

٥. أحمد أحمد عواد (٢٠٠٢): مدخل شامل لنماذج وأساليب التقويم التشخيصي لصعوبات التعلم، مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، العدد الخامس عشر .

٦. أحمد حسين اللقانى وعلى الجمال (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية المعرفية فى المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب، القاهرة ، ط١.

٧. أحمد زكى عثمان زكى (٢٠٠٩): فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على تحسين أداء بعض المهارات الحركية والتحصيل المعرفى فى درس التربية الرياضية، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية .

٨. أحمد عواد ندا (٢٠٠٩): صعوبات التعلم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط١.

٩. أحمد محمد شبيب(٢٠١٢): فعالية برنامج علاجى باستخدام الألعاب التركيبية فى تنمية مستوى الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم، مجلة الطفولة والتربية بكلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ع ١٠، ج١، إبريل.

١٠. أسامة محمد البطانية،مالك الرشدان،عبيد عبد الكريم،عبد المجيد الخطاطبة (٢٠٠٥): صعوبات التعلم " النظرية والممارسة"، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

١١. أسامة محمد السيد،عباس حلمى الجمل (٢٠١٢): أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط١.

١٢. أسماء محمد على خليفة (٢٠١٣): فاعلية برنامج تدريبى إثرائى لتنمية الذاكرة العاملة لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم النمائية، رسالة دكتوراه، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس .

١٣. أشرف عبد الغنى، مروة حسنى (٢٠٠٨): تنمية الإبداع للأطفال ذوى صعوبات التعلم، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

١٤. أمل محمد القداح (١٩٩٥): برنامج مقترح لتمية بعض جوانب الوعى البيئى لدى أطفال الرياض بمحافظة الدقهلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٥. أمنية إبراهيم شلبى (٢٠٠٤): مدى تطبيق إجراء تقييم ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، مجلة كلية التربية،جامعة المنصورة، ع ٥٤، ج٢. ص ص ١-٤٩.

١٦. أميرة طه بخش(٢٠٠٦): بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات الطفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، المجلد التاسع، ع ٣١، إبريل، ص ص٨٣- ٩٣.

١٧. أمين على (٢٠٠٤): تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمى ومعلمات هذه المرحلة فى جمهورية مصر العربية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية لمعهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة، ع ٢(١)، ص ص ٨٥- ١٣٨ .

١٨. آيات عبد المجيد مصطفى (٢٠٠٣): برنامج تدريبى مقترح وتأثيره على التخفيف من صعوبات التعلم ورفع المستوى التحصيلى لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد ١٣، ع٤١، سبتمبر، ص ص٢٩-٦٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

١٩. ايمان حلمى علىعمر(٢٠٠٥): فاعلية برنامج فيديو تعليمى لتنمية الوعى البيئى للطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية التربية النوعية.

٢٠. ايمان مصطفى حسن (٢٠٠٦): فاعلية الأنشطة الموسيقية كمدخل لتنمية حس رعاية البيئة وتقديرهل لطفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامة طنطا.

٢١. باسمة محمد العريبى (٢٠٠١): استخدام خرائط المفاهيم فى التدريس، مجلة دائرة تنمية الموارد البشرية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

٢٢. بطرس حافظ (٢٠٠٨): صعوبات التعلم، الرياض، دار الزهراء للطباعة والنشر.

٢٣. تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٧)(٢٠٠٣): صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٤. ثناء عبد المنعم حسن (٢٠٠٣): أثر تدريس النحو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الإعدادى، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس،ع ٨٦، كلية التربية - جامعة عين شمس.

٢٥. ثناء يوسف الضبع (٢٠٠١): تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى.

٢٦. جمال متقال (٢٠٠٠): أساسيات صعوبات التعلم، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢٧. جنات عبد الغنى البكاتوشى (٢٠٠٩): جدوى استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على إكساب طفل الروضة المفاهيم العلمية، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية مركزالبحوث النفسية، كلية الآداب، جامعة المنيا،ع٢١.

٢٨. حسن حسين زيتون (٢٠٠١): تصميم التدريس، رؤية منظومية، القاهرة، عالم الكتب، ط٢.

٢٩. حسن شحاتة (٢٠٠٧): تصميم المناهج وقيم التقدم فى الوطن العربى، مصر، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط١.

٣٠. حسن شحاتة (٢٠٠٨): إستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربى، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٣١. حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

٣٢. حسن عبد العارف رياض (١٩٩٦): أثر تدريس وحدة علاجية مقترحة باستخدام خرائط المفاهيم على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادى المتأخرين دراسيًّا فى مادة العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٣. حسن محمد إبراهيم حسان (٢٠٠٧): الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية " دراسة مسحية تشخيصية علاجية لمحافظة الدقهلية "، ط١.

٣٤. حسن مصطفى (٢٠٠٣): الاضطرابات النفسية فى الطفولة والمراهقة "الأساليب – التشخيص - العلاج"، دار القاهرة للطباعة والنشر، القاهرة.

٣٥. حمدان فضة، سليمان سيد (٢٠٠٧): العلاج المعرفى السلوكى لصعوبات التعلم، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المؤتمر الإقليمى لعلم النفس، ص ص١٣٨ - ١٥٨.

٣٦. خليل معوض ميخائيل (٢٠٠١): علم النفس العام، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

٣٧. خيرى المغازى (٢٠٠٢): الذكاء الوجانى "الأسس النظرية والتطبيقات"، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة .

٣٨. دانيـال هالاهـان، وجيمس، كوفمـان، جـون لويـد، مارجيت ويـس (٢٠٠٧): صـعوبات الـتعلم " مفهومهـا، طبيعتهـا، الـتعلم العلاجـى: ترجمـة عـادل عبدالله محمـد، عمـان، دار الفكـر للنشـر والتوزيع.

٣٩. ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠٠٧): إستراتيجيات التدريس فى القرن الحادى والعشرين، عمان، دار الفكر.

٤٠. راتب السعود (٢٠٠٧): الإنسان والبيئـة (دراسـة فـى التربيـة البيئيـة)، الحامـد للنشـر والتوزيـع، عمان، ط٢.

٤١. راتب سلامة السعود (٢٠١٠): الإنسـان والبيئـة ـ دراسـة فـى التربيـة البيئيـة، دار الثقافـة للنشـر والتوزيع، ط١.

٤٢. رانيـا عبـد المعـز الجمـال (٢٠١١): التربيـة البيئيـة رؤى وتوجهـات معاصـرة، دار الجامعـة الجديدة، ط ١.

٤٣. رباب عبده محمد صالح الشافعى (٢٠٠٥): فاعليـة اسـتخدام الحقائب التعليميـة فـى تنميـة بعض المفـاهيم والسـلوكيات البيئيـة لأطفـال الريـاض بطيئـى الـتعلم، رسـالة ماجسـتير، جامعـة قنـاة السويس، كلية التربية ببورسعيد.

٤٤. رحاب أحمد إبراهيم إبراهيم (٢٠٠٦): فعالية خرائط المفاهيم فى تدريس النحو علـى التحصـيل وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير، كليـة التربيـة، جامعـة قنـاة السويس.

٤٥. رحاب صالح محمد برغوث (٢٠٠٢): برنـامج أنشطة مقترح لتنميـة بعض مهـارات الاسـتعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلـة ريـاض الأطفـال، رسـالة دكتـوراه، معهـد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس

٤٦. رحاب محمد محمد عوض الشـافعى (٢٠١٢): فاعليـة برنـامج تليفزيـونى مقتـرح لتنميـة الثقافـة البيئية لطفل الروضة فى مدن القناة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة.

٤٧. رشدى لبيب (١٩٨٢): نمو المفاهيم العلمية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٢.

٤٨. رمضان مسعد بدوى (٢٠١٠): التعلم النشط، عمان، دار الفكر

٤٩. ريهـام أحمـد عفيفـي حجـاج(٢٠١١): فعاليـة برنـامج مقتـرح باسـتخدام المـدخل البيئـي فـي تنميـة بعض مهارات التعبير الفنـي لـدى طفل الروضـة، رسـالة ماجستير، كليـة ريـاض الأطفـال، قسم العلوم الأساسية جامعة الإسكندرية.

٥٠. زبيدة محمد قرنى (١٩٩٨): فاعلية استخدام خرائط المفاهيم على كل من التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى المتأخرين دراسيًّا فى مادة العلوم، المؤتمر العلمى الثانى للجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، ٥ أغسطس، ص ٥٤٥- ٥٩٢.

٥١. الزحيلي وهبة (٢٠١٠) :حماية البيئة فى الشريعة الإسلامية، دار المكتبي، دمشق، ط١.

٥٢. زكريا الشربينى، يسرية صادق (٢٠٠٠): نمو المفاهيم العلمية للأطفال، برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة، دار الفكر العربى.

٥٣. زكريا طاحون (٢٠٠٢): أخلاقيات البيئة و حماقات الحروب، القاهرة، جمعية المكتب العربي للبحوث والبيئة، ط ١.

٥٤. زيد الهويدى (٢٠٠٥): الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، دار الكتاب الجامعي، العين.

٥٥. زيد على البشايرة، عدنان على البدور (٢٠١٢): أثر التدريس باستخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة جامعة مؤتة في مادة التربية البيئية، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة.

٥٦. زين بن محمد البتال (٢٠٠١): استخدام أساليب التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى فى تعرف صعوبات التعلم لدى الأطفال، المجلة التربوية، الكويت، u ٥٨، المجلد ١٥، ص ص ١٧٩-٢١١.

٥٧. سحر عبد الرحمن لبيب (٢٠٠٣): فاعلية استخدام مدخل الوسائط المتعددة فى تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات والبحوث البيئية .

٥٨. سعدية على بهادر (٢٠٠٢): المرجع فى برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، مطابع الطوبجى، ط٣.

٥٩. سعيد عبد العزيز (٢٠٠٨): إرشاد ذوى الاحتياجات الخاصة، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٦٠. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠٠٧): المخ وصعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٦١. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠٠٨): صعوبات التعلم وأخواتها .. حدود فاصلة، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها : الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، ع ٩٠، مايو ص ص٣٦-٣٧.

٦٢. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠٠٩): ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة " بين التنمية والتنحية"، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها : الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد ٩٢، مايو ص ص٤٢- ٤٣.

٦٣. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٠): المرجع فى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٦٤. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٠): سيكولوجية صعوبات التعلم "ذوى المحنة التعليمية بين التنمية والتنحية "، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، ط١.

٦٥. سماح محمد عبد الله حداد (٢٠١٠): برنامج لتنمية بعض المفاهيم البيئية والسلوكيات الإيجابية المرتبطة بها لدى أطفال الروضة بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس،معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية.

٦٦. سوزان عبد الملاك (٢٠٠٤): فاعلية استخدام ألعاب العاب الدراما الاجتماعية فى اكساب طفل الروضة بعض المفاهيم البيئية والسلوكيات المرتبطة بها، رسالة ماجستير غير منشورة،كليه التربية، جامعة المنصورة

٦٧. السيد شهدة (١٩٩٤): أثر استخدام خرائط المفاهيم فى تدريس قوانين الغازات على قلق الطلاب وتحصيلهم، المؤتمر العلمى السادس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعليم بين الإيجابيات والسلبيات، ٨-١١ أغسطس، ص ص١٥٧-١٨٠.

٦٨. السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٠): صعوبات التعلم "تاريخها، مفهومها، تشخصيها، علاجها"، دار الفكر العربى، القاهرة، ط ١.

٦٩. السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٨): صعوبات التعلم النمائية، عالم الكتب، القاهرة، ط١.

٧٠. صالح عبدالله هارون (٢٠٠٤): سلوك التقبل الجتماعى لدى المتعلمين من ذوى صعوبات التعلم وإستراتيجية تحسينه، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد ٤، فبراير ١٣-٣٦، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٧١. صباح يوسف احمد إبراهيم (٢٠٠٨): برنامج لمعلمات الروضة في رواية القصة المعينة على اكتساب الطفل الكفيف مهارات التفاعل مع البيئة، رسالة دكتوراه، جامعه القاهرة، قسم العلوم الأساسية كلية رياض الأطفال.

٧٢. صلاح الدين على سالم وسليمان جمعه عوض (٢٠٠٨): فعالية برنامج كمبيوتر بالوسائط المتعددة قائم على إستراتيجية خرائط المفاهيم فى تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئية لدى أطفال الروضة، كلية التربية النوعية، بنها، مؤتمر تكنولوجيا التربية وتعليم الطفل العربى يومى ١٣-١٤ أغسطس ٢٠٠٨، ص ص٢٧٥- ٣١٠.

٧٣. صلاح عميرة على محمد (٢٠٠٢): برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة "رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس .

٧٤. عادل أبو العز سلامة (٢٠٠٢): أثر استخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على خرائط المفاهيم وحل المشكلات على تنمية الاتجاهات واستيعاب مفاهيم الطاقة النووية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة،الجمعية المصرية للقراءة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ١٣.

٧٥. عادل سرايا (٢٠٠٧): تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار، الأردن - عمان، دار وائل، ط١.

٧٦. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣): الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد٤٣، يناير، جامعة الزقازيق.

٧٧. عادل محمد العدل (٢٠١٣): صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوى لذوى الاحتياجات الخاصة، دار الكتاب الحديث، ط١.

٧٨. عادل مشعان ربيع (٢٠٠٩): التوعية البيئية، مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع، ط١.

٧٩. عارف أسعد جمعه (٢٠١١): واقع المفاهيم التربوية البيئية فى مناهج التربية الإسلامية (دراسة ميدانية فى مدارس محافظة دمشق)، مجلة جامعة دمشق، المجلد٢٧، ع٣،٤

٨٠. عاطف عدلى فهمى (٢٠٠٤): معلمة الروضة، الأردن، عمان دار المسيرة، ط١ .

٨١. عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود (٢٠٠٧): أثر استخدام خرائط المفاهيم والتدريس التبادلى فى تنمية التحصيل النحوى لدى تلميذات الصف الأول الإعدادى، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٢٨، سبتمبر.

٨٢. عبد السلام مصطفى عبد السلام (٢٠١١): البيئة ومشكلاتها والتربية البيئية والتنمية المستدامة، دار الفكر العربى، القاهرة، ط١.

٨٣. عبد الصبور منصور محمد (٢٠٠٣): مقدمة فى التربية الخاصة (سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم)، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط١.

٨٤. عبد العزيز بن محمد الجبار (٢٠٠٢): المهارات الضرورية لمعلمى الأطفال ذوى صعوبات التعلم " أهميتها ومدى امتلاكهم لها"، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد ١٤، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ع (١)، ص ص ١٧٥ - ٢٠٦، الرياض، المملكه العربية السعودية.

٨٥. عبد المطلب القريطى(٢٠٠٥): سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، دار الفكر العربى، القاهرة، ط١ .

٨٦. عبد المطلب أمين القريطى (٢٠١١): سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط٥.

٨٧. عبد الناصر أنيس (٢٠٠٣): الصعوبات فى التعلم "الأسس النظرية والتشخيصية"، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية.

٨٨. عبد الوهاب محمد كامل (١٩٩٤): الخصائص النيروسيكولوجية لدى بعض الأطفال ذوى الخلل الوظيفى البسيط بالمخ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع ٨، إبريل، ص ص١ -١٦.

٨٩. عبير أحمد محمد مسلم (٢٠١١): برنامج لتعديل السلوكيات البيئية الخاطئة لطفل ما قبل المدرسة باستخدام الحاسب الآلى، رسالة ماجستير، كلية التربية.

٩٠. عبير عبد الله الهولى (٢٠٠٨): الوعي البيئي والاتجاه نحو البيئة في مرحلة رياض الأطفال، الكويت.

٩١. عبيرعلى أحمد مدنى (٢٠١٠): برنامج مقترح لتنمية المفاهيم البيئية لدى طفل الروضة قائم على التعلم بالاكتشاف فى البيئة الخارجية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان، ص ٤٣.

٩٢. عزه عبد المنعم (٢٠٠٥): السلوك الاستكشافى وعلاقته ببعض الأساليب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوى صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة

٩٣. عزه عبد المنعم (٢٠٠٩): برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة

٩٤. عزو إسماعيل عفانة وآخرون (٢٠٠٧): طرق تدريس الحاسوب، عمان، دار المسيرة، ط١

٩٥. عزو إسماعيل عفانة ونائلة نجيب الخزندار(٢٠٠٩): التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط٢.

٩٦. عزو عفانة، يوسف الجيش (٢٠٠٩): التدريس والتعلم بالدماغ ذى الجانبين، عمان، دار الثقافة

٩٧. عزيزة اليتيم (٢٠٠٥): الأسلوب الإبداعى في تعليم طفل ما قبل المدرسة، أسسه ومهاراته ومجالاته، الكويت، مكتبة الفلاح، ط١.

٩٨. عفت مصطفى الطناوى (٢٠٠٢): أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها فى البحوث التربوية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط١

٩٩. على الحوات (٢٠٠٣): البيئة والطفل، مراجعة عامة، مجلة الطفولة والتربية، مج٣، ع ١٠.

١٠٠. عماد أحمد محمد أبو شبانة (٢٠١٠): تأثير استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم بمساعدة الكمبيوتر على بعض المهارات الحركية والتحصيل المعرفى بدرس التربية الرياضية، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضيه للبنين، جامعة الإسكندرية .

١٠١. عماد الدين عبد المجيد الوسيمى (٢٠٠١): أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ٧٥، نوفمبر .

١٠٢. عماد رمضان سليمان (٢٠٠٢): فعالية تضمين البعد البيئى فى مقرر الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الاتجاهات البيئية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادى، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.

١٠٣. عمار عوابدى (٢٠٠٢): مناهج البحث العلمى وتطبيقاتها فى ميدان العلوم القانونية والإدارية، ط٤، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية

١٠٤. عمرو خطاب (٢٠٠٦): مقايس فى صعوبات التعلم، عمان، مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع.

١٠٥. عواطف إبراهيم (٢٠٠٠): الطرق الخاصة لتربية الطفل وتعليمه فى الروضة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط ١.

١٠٦. غسان الصالح (٢٠٠٣): الأسباب التى تعزى إليها صعوبات التعلم (دراسة ميدانية)، المجلد ١٩، ص ص١١ - ٥٥.، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، جامعة دمشق.

١٠٧. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، آمال مختار صادق (٢٠٠٠): علم النفس التربوى، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط ٦.

١٠٨. فائقه على أحمد عبد الكريم (٢٠١٢): فاعلية خرائط المفاهيم فى تعليم أطفال الروضة وإكسابهم بعض المفاهيم : كلية التربية، جامعة السويس، مجلة الطفولة والتربية، العدد الثانى عشر - الجزء الأول، السنة الرابعة، أكتوبر، ص ص ٢٠٣-٢٤٥.

١٠٩. فاتن عبد الصادق (٢٠٠٣): القدرات العقلية المعرفية لذوى الاحتياجات الخاصة، عمان دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١١٠. فاروق الروسان (٢٠٠٧): سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة فى التربية الخاصة، ط٧ الأدران، دار الفكر .

١١١. فتحى الزيات (١٩٨٨): دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة جامعة أم القرى، السعودية، السنة الأولى، العدد٢، ص ص٤٤٦-٤٨٥.

١١٢. فتحية محمد الحسن (٢٠٠٦): مشكلات البيئة، مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع، ط١.

١١٣. فرانسيس ت.أندرو (١٩٩٨): علم النفس البيئى، ترجمة عبد اللطيف محمد خليفة، جمعة سيد يوسف، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، الكويت

١١٤. فرانسيس دواير، ديفيد مايك مور (٢٠٠٧): الثقافة البصرية والتعلم البصرى، ترجمة نبيل جاد عزمى، سلطنة عمان، مكتبة بيروت

١١٥. فردوس يونس الكنزى (٢٠٠٧): دراسة مقارنة للصفحة النفسية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة بين المتفوقين وذوى صعوبات التعلم من تلاميذ مراحل التعليم الأساسى الدنيا بمحافظة شمال غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس – البرنامج المشترك مع جامعة الأقصى.

١١٦. فوزى الشربينى وعفت الطناوى (٢٠٠١): مداخل عالمية فى تطوير المناهج التعليمية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية

١١٧. فوقية أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤): سعة الذاكرة وإستراتيجيات ومستويات التشفير لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوى صعوبات تعلم القراءة والعاديين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد ١٤،ع ٤٢، فبراير، ص ص ٢٠٧ - ٢٧٠، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية

١١٨. فيصل خير الزراد (١٩٩١): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى دولة الإمارات العربية المتحدة " دراسة مسحية - تربوية - نفسية "، مجلة رسالة الخليج العربى، الرياض، مكتبة التربية العربى لدول الخليج، ع ٣٨،ص ص ١٢١- ١٧٨.

١١٩. كريمان بدير، إميلى صادق (٢٠٠٤): تنمية المهارات اللغوية للطفل، دار عالم الكتب، القاهرة، ط ٢.

١٢٠. كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة، عالم الكتب، القاهرة، ط١

١٢١. كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): التدريس، نماذجه ومهاراته، القاهرة، عالم الكتاب، ط١.

١٢٢. كيرك وكالفانت (١٩٨٨): صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة : زيدان السرطاوى، عبد العزيز السرطاوى، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية .

١٢٣. لجين الشكرجي وغيداء الطائي (٢٠٠٧): أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب طالبات الصف الرابع العام للمفاهيم الجغرافية في مدينة الموصل، قسم العلوم التربوية والنفسية/كلية التربية/جامعة الموصل المديرية العامة لتربية محافظة نينوى، مجلة التربية والعلم، المجلد ١٤،ع ٢، لسنة ٢٠٠٧، ص ص ٢٢٩- ٢٢٤

١٢٤. ماهر إسماعيل صبرى (١٩٩٨): فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على التصارع السلوكى لتشخيص وتعديل السلوكيات البيئية الخاطئة الأكثر شيوعًا لدى أطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثانى، إعداد معلم العلوم للقرن الحادى والعشرين، الجمعية المصرية للتربية العلمية.

١٢٥. مجدى سليمان المشاعلة وناصر أحمد الخوالدة (٢٠٠٦): أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة فى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية علوم الحديث النبوى الشريف، وزارة التربية والتعليم الأردنية، عمان.

١٢٦. مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠١): التربية البيئية فى مناهج التعليم، رؤية لتحقيق دور تربوى تعليمى إيجابى لحماية البيئة من التلوث، الأنجلو المصرية، القاهرة .

١٢٧. مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٤): إستراتيجيات التعليم وأساليب التعلم، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٢٨. محب محمود كامل الرافعى (٢٠٠٠): فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية الوعى البيئى والسلوك البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة التربية العملية، مج ٣،ع ٣، سبتمبر، ص ص ٦٩-١٠٢.

١٢٩. محفوظ بلفيقة (٢٠٠١): أثر استخدام خرائط المفاهيم فى تدريس مفاهيم فى الكيمياء العضوية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة التربية العلمية، جامعة عين شمس، المجلد الرابع .

١٣٠. محمد السيد على الكسبانى (٢٠١١): التربية ومشكلات البيئة،،دار الفكر العربى، ط١

١٣١. محمد العسيوى (٢٠٠٤): سمات الشخصية لذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات فى المرحلة الابتدائية وفعالية برنامج تربوى فى علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

١٣٢. محمد جاد (٢٠٠٣): صعوبات التعلم فى اللغة العربية، عمان، دار الفكر العربى.

١٣٣. محمد رضا البغدادي(٢٠٠٨): الأنشطة الإبداعية للأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢.

١٣٤. محمد صابر سليم (١٩٩٩): الطفولة.. البداية السليمة للتربية البيئية "المؤتمر السنوى الأول لطفل المصرى" تنشئته ورعايته" مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مارس.

١٣٥. محمد عادل حجاجى (٢٠٠٢): سيكولوجية الأطفال ذوى صعوبات التعلم "دراسة حضارية مقارنة لبعض خصائص الشخصية فى مصر ودولة قطر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

١٣٦. محمد عبد الرءوف صابر (١٩٩٥): إستراتيجية علاجية لصعوبات تعلم بعض مفاهيم العلوم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، مجلة كلية التربية، بنها، عدد يناير الجزء الأول، ص ص ٥٥-٨٧ .

١٣٧. محمد كامل (٢٠٠٥): مواجهة التأخر الدراسى وصعوبات التعلم، الرياض، الساعى للنشر والتوزيع.

١٣٨. محمود أحمد عبد الكريم الحاج (٢٠١٠): الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية المفهوم التشخيص العلاج، دار البازورى العلمية، الأردن.

١٣٩. محمود عبد الجابر عبد اللطيف (٢٠٠٧): العلاقة بين تعرض الأطفال للإعلانات التليفزيونية وإكسابهم بعض المفاهيم البيئية، دراسة تطبيقية على عينة من أطفال مرحلة الطفولة الوسطى، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

١٤٠. محمود عوض الله سالم، مجدى الشحات، أحمد حسن عاشور (٢٠٠٦): صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط٢.

١٤١. محمود محمد الطنطاوى (٢٠٠٦): فاعلية برنامج للتدخل المبكر فى علاج بعض صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة عين شمس.

١٤٢. مصطفى نورى القمش، فؤاد عيد الجوالده (٢٠١٢): صعوبات التعلم " رؤية تطبيقية "، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٤٣. ممدوح محمد عبد المجيد، عبدالله على محمد (٢٠٠٤): فعالية برنامج مقترح قائم على الأنشطة العلمية فى تنمية المفاهيم والسلوكيات البيئية وبعض العمليات العقلية لدى الأطفال القائمين بمرحلة ما قبل المدرسة، مجلة التربية العلمية، مج٧،عدد٤، الجمعية المصرية للتربية العلمية.

١٤٤. منال إبراهيم،محمد إسماعيل (٢٠٠٥): مدى توفر السلوك البيئى الرشيد عند الأطفال : دراسة تقويمية على أطفال الروضة، مجلة جامعة البعث، مج٢٧، عدد ٣.

١٤٥. منال عمر باكر مان(٢٠٠٤): صعوبات التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة. (ذوى الاحتياجات الخاصة فى الوطن العربى الواقع والمستقبل)، كلية التربية، جامعة المنصورة، مج ٢، ص ص٧٧٣-٨٠٠.

١٤٦. منى حسين السيد بدوى (٢٠٠١): أثر استخدام برنامج فى المفاهيم البيئية على تنمية بعض المهارات المعرفية للأطفال فى ضوء مستويات تجهيز المعلومات من خلال التدريب الميدانى لطالبات كلية رياض الأطفال، المؤتمر العلمى السنوى الطفل والبيئة، جامعة عين شمس (٢٤-٢٥) مارس ص١٠٨.

١٤٧. منى محمد جاد (٢٠٠٤): التربية البيئية لطفل ما قبل المدرسة وتطبيقاتها، حورس للطباعة والنشر، القاهرة .

١٤٨. موسى علي حسن (٢٠٠٠):التلوث البيئي، دار الفكر، دمشق، ط١.

١٤٩. ميسون نعيم مجاهد (٢٠١٢): صعوبات التعلم فى ضوء النظريات الحديثة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، ط١.

١٥٠. ناريمان رفاعى ومحمود عوض الله (١٩٩٣): دراسة لبعض خصائص الشخصية المتميزة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، جامعة الأزهر ٢(١)، ص ص٦٨- ٨٣.

١٥١. ناهد فهمي حطيبة(٢٠٠٩): منهج الأنشطة في رياض الأطفال، عمان، دار المسيرة، ط١.

١٥٢. نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٦): صعوبات التعلم والتعليم العلاجى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط١.

١٥٣. نبيلة نايل السيد (٢٠٠٩): صحة البيئة والطفل، القاهرة،عالم الكتب، ط١

١٥٤. نجوى فانوس شنودة (٢٠٠٢): برنامج مقترح لتحقيق أهداف التربية البيئية للمرحلة الإعدادية فى ضوء النظرية البنائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس .

١٥٥. ندى عبد الرحيم محامدة (٢٠٠٥): التربية البيئية لطفل الروضة،ط ١.

١٥٦. نسرين عبد الرازق عمر (٢٠٠٥): فاعلية برنامج إرشاد سلوكى فى التغلب على بعض صعوبات التعلم لدى عينة من الأطفال، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم علم النفس، جامعة عين شمس.

١٥٧. نشوة نبيل يوسف (٢٠٠٧): فاعلية برنامج فى المهارات اليدوية والفنية لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس .

١٥٨. نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠٠): التعلم المدرسى " بحوث نظرية وتطبيقية فى علم النفس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

١٥٩. نضال برهم (٢٠٠٥): صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربى للنشر، عمان.

١٦٠. نور بطانية، زليخا أمين (٢٠٠٦): صعوبات التعلم لدى ذوى الاحتياجات الخاصة، عمان جدارللكتاب الجامعى، عالم الكتاب الحديث .

١٦١. هبة عبد المنعم محمد باشا (٢٠١٣): فاعلية خرائط المفاهيم الإلكترونية لتنمية مفاهيم تكنولوجيا الحاسب لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة .

١٦٢. هدى محمد حسنين(٢٠٠٢): مستوى الوعي ببعض المخاطر البيئية لدى طالبات كلية التربية للأقسام العلمية بمدينتي مكة المكرمة وجدة، كلية التربية للبنات بمكة، المملكة العربية السعودية.

١٦٣. هدى محمود الناشف (٢٠٠٨): تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر الحديث .

١٦٤. هيثم يوسف راشد (٢٠٠٨): أثر البرامج التدريبية لذوى صعوبات التعليم فى الإنجاز الدراسى ومفهوم الذات، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

١٦٥. وائل إبراهيم الفاعورى (٢٠٠٤) : البيئة والطفل، الوراق للنشر والتوزيع،ط ١.

١٦٦. وجيه بن قاسم القاسم،محمد بن عبد الله الزغيبى (٢٠٠٤): خرائط المفهوم إستراتيجية للتعليم والتعلم المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم الإدارة العامة للإشراف التربوى، مشروع تطوير إستراتيجيات التدريس

١٦٧. وفاء سلامة (١٩٩٨): التربية البيئية لطفل الروضة، دار الفكر العربى، القاهرة.

١٦٨. وفاء سلامة، سعد عبد الرحمن (٢٠٠٢): التربية البيئية لطفل الروضة " سلسلة المراجع فى التربية، الكتاب الخامس، دار الفكر العربى، القاهرة .

١٦٩. وفاء محمد احمد سلامة (١٩٩٠): برنامج مقترح في التربية البيئية لأطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٧٠. وليد رفيق العياصرة (٢٠١٢) : التربية البيئية وإستراتيجيات تدريسها، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط ١.

١٧١. يحيى نبهان (٢٠٠٨): الفروق الفردية وصعوبات التعلم، عمان، دار االيازورى العلمية للنشر والتوزيع

١٧٢. يسرى مصطفى السيد (٢٠٠٢): فعالية إستراتيجية بناء خرائط المفاهيم تعاونيًا فى تعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية بالإمارات، بحث منشور، مجلة التربوى الإسلامى، كلية التربية، أبو ظبى .

١٧٣. يسرى مصطفى السيد (٢٠٠٦): التربية العلمية والبيئية وتكنولوجيا التعليم، دار مسحن للطباعة، سوهاج .

١٧٤. يوسف القريوتى وعبد العزيز السرطاوى وجميل الصمادى (٢٠٠١): المدخل إلى التربية الخاصة، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، ط ٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

175. Afamassaga Fuata, K. (1999): Teaching Mathematics and Science Using the Strategies of Concept Mapping and Vee Mapping, problems, Research, & Issues in Science, Mathematics, Computing & Statistics, Vol.2, No.1, pp1-53.

176. Ahlberg, M and, Vukko, A. (2004): Six Years Of Design Experiments Using Concept Mapping At The Beginning Of The End Of Each Of Learning Projects. From: http://cmc.ihmc.us/CMC2004Programa.html

177. Alí Arroyo, Elizabeth (2004): Desarrollo de mapas conceptuales con niños de kinder y primer grado [The development of concept maps with children in kindergarten and first grade]. In Alberto J. Cañas, Joseph D. Novak, & Fermín M. Gonzalez (Eds.), Proceedings of the 1st International Conference on Concept Mapping. Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra. Retrieved March 28, 2006, from http://cmc.ihmc.us/CMC2004Programa.htm

178. Anderson. J (2002): Learning and Memory Second Education,New York.Jon Wiley and Sons,1 nc.

179. Anohina A., Lavendelis E., Grundspenkis J. (2009): The Concept Map-b ased Knowledge Assessment System With Reduction of Task Difficulty, Department of Systems Theory and Design, Riga Technical University, Latvia, Springer Science Business Media

180. Ausubel, D.P.(1968): Educational Psychology:Acognitive View. New York Holt Rinehart&Winston.

181. Ausubel, D.P., Novak, J.D, and Honesian, H. (1987): Educational Psychology, Acognitive View,2nd Ed. New York, Holt Rinehart & Winston

182. Badilla, Sonia. (2004) : Experiencia pedagogica: mapas conceptuales en preescolar [Teaching experience: Concept maps in preschool]. In Memorias V Congreso Nacional de Educadores, Programa Nacional de Informatica Educativa MEP-FOD (Preescolar, I y II Ciclos), San Jose, Costa Rica. Retrieved March 28, 2006, from http://www.fod.ac.cr/Vcongreso/CronoPonencias.htmEditor's Note: this url is no longer active., Septiembre 3-4.

183. Banduraa. (1971): Banduraa "Social Learning Theory, New Yourk, general learning press, p156.

184. Bannister, Sarah, & Atkinson, Hilary. (1998): Concept Maps and Annotated Drawing, a Compartive Study of Tow Assessment Tolls, Journal of Primary Science Review, Jan- Feb., No.51, PP. 3-5.

185. Basso, S. and Margarita, S. (2004): Teaching by doing with concept maps: integrating plone and cmaptools. Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping A. J. Cañas, J. D. Novak, F. M. González, Eds. Pamplona, Spain.

186. Bennett Jr, Albert B. & Nelson, J. Ted .(1994): Aconceptual Model for Solving Percent, Mathematics Teaching in the Middle School, v1 n1 p20-25 Apr 1994.

187. Birbili M. (2006): Mapping Knowledge: Concept Maps in Early Childhood Education, Early Childhood Education Journal, Vol. 8, No.2, Aristotle University of Thessaloniki.

188. Boardman, Johnson. (2002): Kindergarten Grade Level Science Sample Curriculum, http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/birbili.html

189. Brian Ferry, et. Al (2008): How do preserves Teachers Use Concept Maps to Organize Their Curriculum Content Knowledge, University of Wollongong.

190. Brignar dello, Marcela Paz Gonzalez. (2008): E-Learning uses of Concept Maps.Proceedings of The Third Int.conference on Concept Mapping: Concept Mapping: Connecting Educators, Tallinn, Estonia,Helsinki, Finland 2008.

191. Briscoe, C., & LaMaster, S. U. (1991): Meaningful learning in college biology through concept mapping. The American Biology Teacher, 53, 214-219 .

192. Canas A. J., Novak J. D., Gonzalez F.c M. (2004) Concept Maps In Kindergarten,Proc. Of The First Int. . Conference Concept Mapping, Pamplona, Spain. on

193. Canas, Alberto J. (2003): A summary of literature pertaining to the use of concept mapping techniques and technologies for education and performance support. Pensacola, FL: Institute for Human and Machine Cognition. Retrieved November 12, 2005, from http://www.ihmc.us/users/acanas/Publications/ConceptMapLitReview/IHMC%20Literature%20Review%20on%20Concept%20Mapping.pdf

194. Cartwrigh, C & Cowie, S. (2005): Profound and Multiples Learning Difficulties. New York :Continuum International Publishing Group

195. Chenfeld, B. M (1995): Creative Experiences For Young Childern, 2th ed, Fort Worth, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

196. Clark, I .F and James, P.R. (2004): Using Concept Maps To Plan An Classroom, National Science Teachers Association, Vol (28), No (8).

197. Daley, B. (2006): Advancing Teaching And Learning In Medical -Defining Understanding. College Quarterly, Vol (9), No (3)

198. Ebraham Ariel,(1992): Education of children and adolescent with Learning Disabilities" merill an imprint of Macmillan publishing company, New York Education, V (52), No (3).

199. Elorriaga, J.A . (2006): Applications Of A Concept Mapping Tool Experiments Using Concept Mapping At The Beginning Of The End.

200. Faith A. Ottino (2010): The Persuasive Writing Skills of Language Learning Disabled and Typically Developing College Students, M.A, William Paterson University of New Jersey.

201. Fingueir, Maria; Lopes, Ana Sofia; Firmino, Rute; & de Sousa, Salome. (2004): Things we know about the cow": Concept mapping in a preschool setting. In Alberto J. Cañas, Joseph D. Novak, & Fermín M. Gonzalez (Eds.), Proceedings of the 1st International Conference on Concept Mapping. Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra. Retrieved November 2, 2005, from http://www.cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-038.pdf Editor's note: This url has changed: http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-038.pdf

202. Fisher, Frank and others (1999): "Mapping- Enhanceco llaborative knowledge construction" paper presented at the annual meeting of the AmericanEduction Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19- 23), (Eric Document Reproduction Services No. ED431023) pp. 1-7.

203. Fizgeraled, M. A. (1999): Educational Media And Technology, Education Through The Use Of Concept Maps. Electŕnica De Investigac ín Educativa, Vol (12), No (1).

204. Francis, R. W (2006): Using Concept Maps As An Assessment http://adt.caul.edu.au/etd2005/papers/061Richardson.pdf Tools : From :

205. Freiberg, K. (2001): Educating Exceptional Children. U.S.A: Maryland University.

206. Gallenstein, Nancy. (2005): Never Too Young for aConcept Map, Journal of Science and Children, Vol.43,No.1, Sep.,pp.44-47.

207. Gomez, Gloria. (2005): Young children's use of a voice-input device to transform their symbolic maps into concept maps.National Institute for Design Research, Swinburne University of Technology. Retrieved March 28, 2006, from
http://www.decs.sa.gov.au/octf/files/links/4_13_ggomez_octf2005.doc
Editor's note: This url has changed:
http://www.octf.sa.edu.au/files/links/gome_1.doc

208. Haynes, Wenchu (1999): Concept Mapping and Chemistry, Achievement Integrated Science Process Skills Logical Thinking Abilities and Gander at Teacher College in Taiwan, Di.Ab. In, Vol.53, No.3.

209. Heimo, H. (2003): Leariming disabilities and relational concepts at preschool age. Dissertation Abstracts international, vol 64, no4.

210. Hildebrand, V.(1997): An Introducation to Early Child-hood Education, 6th ed, United States, Merrill Publishing.

211. Hwang G.J.(2002): A Conceptual Map Model for Developing Intelligent Tutoring Systems, Information Management Department National Chinan University, Taiwan, Elsevier Science Ltd. http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/birbili.html

212. Jolly, Anju B., (1999): The effectiveness of Learning with Concept Mapping on the science problem - solving or sixth-grade children Dissertation Abstracts international- A, Vol.59No.9, March, pp. 3356-3357.

213. Jone N.A. (2003): A Meta- Analysis Of Social Competence Of Children With Learning Disabilities Compared To Classmates Of Low And Average To High Achievement" Learning Disabilities Quarterly,26(3),177-188.

214. Joseph D. Novak, Alberto J. Canas. (2006): Implementation For Enhancing Professional Knowledge Of High Informative Text. from: http://cmc.ihmc.us/cmc2006papers/cmc.

215. Juall, L. and Moyet, C. (2005). Understanding The Nursing Process: Introductory Structural Geology Course, Journal Of Geoscience.

216. Kirk,S & Callagher, J & Anastasia, N. (2003): Educating Exceptional Children. New York Houghton Mifflin Company.

217. Kommers, P. A. M. (2004): Cognative Support For Learning Imagining The Unknown, Ios Press, England.

218. Lakandadha, G & Ramar, R & Kusuma, A. (2003): Education of Children with Special Needs. New Delhi: Discovery Publishing House.

219. Lieberman,Gerald .(1995),: Pieces Of Puzzle: An Over-view of the Status of Environmental Education in the United States, ERIC, No. ED391650.

220. Lowenthal, Barbara. (2002): Precursors of Learning Disabilities in the inclusive, preschool. US., University of Illinois.

221. Mancinelli, Cesarina; Gentili, Marina; Priori, Giuseppina; & Valitutti, Giuseppe. (2004).: Concept maps in kindergarten. In Alberto J. Cañas, Joseph D. Novak, & Fermín M. Gonzalez (Eds.), Proceedings of the 1st International Conference on Concept Mapping. Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra. Retrieved November 2, 2005, from http://www.cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-195.pdf.

222. Mangal. S. K, (2002): Advanced condictional psychology"2ed Prentice-Hall; New Dellhi.

223. Maria Birbili (2006): Mapping Knowledge: Concept Maps in Early Childhood EducationAristotle University of Thessaloniki, http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/birbili.html, Vol. (8), Nu. (2).

224. Mason, C. L. (1992): Concept Mapping a Tool to Develop Reflective Science Instruction, Science Education, Vol.76, No.1,pp.51-63.

225. McAleese, Ray. (1998): The knowledge arena as an extension to the concept map: Reflection in action. Interactive Learning Environments, 6(3), 251-272.

226. McAleese, Ray. (1999): Concept mapping: critical review. Innovation in Education and Training International, 36(4), 351-360.

227. Moore, K & Logoni, L. (2001): Learining disabilities. U.S.A:Colorado Universty.

228. Nancy L. Gallenstein (2005): Department of Curriculum and Instruction, College of Education and Human Services, Western Illinois University.Engaging Young Children in Science and Mathematics Wright State University. Journal of Elementary Science Education, Vol. 17, No. 2, pp. 27-41. 2005

229. Gowin& Novak(1984), (1995) : Learning How To L earn, Cambridge University.

230. Novak, J. D. & A. J. Canas (2006-2008): The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them, Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008, Florida Institute for Human and Machine Cognition, 2008, available at: http://cmap.ihmc.us/Publications/ ResearchPapers/TheoryUnderlying ConceptMaps.pdf.

231. Novak, Joseph D. (1998): Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. Mahwah, NJ: Erlbaum.

232. Noyd, Robert. (1998): A primer on concept maps. USAFA Educator, 7(1). Retrieved March 31, 2006, from http://academic.wsc.edu/frc/innovations.htm

233. Ozdemir, A. G. (2005): Analyzing Concept Maps As An Assessment p7a-pdf .

234. Pearson, Matthew, & Somekh, Bridget. (2003): Concept-mapping as a research tool: A study of primary children's representations of information and communication technologies (ICT). Education and Information Technologies, 8(1), 5-22.

235. Peter Akinsdu, Okebukola .(1995): Attoining Meaningful Learning oF Consepts in Concept Mapping Technique, Journal of Research in Science Teaching, VOL.27,No.5, pp.493-504.

236. Philip, & B-Horten,. (1993): An Investigation of the Effectiveness of Concept Mapping as Instructional Tool, Science Education, Vol.11,No.3.

237. Pill, M. and et .al. (2005): Enhancing Teaching In Higher Education, Routledge, USA.

238. Ramesey, J. M .(1993): The effects of issue investigation and action training on eighth grade students environmental behavior journal of environmental education, Vol. 24, No.3.

239. Revista de Educaci. (2009): Competencia lingüstica dominio preconceptual: trabajando mapas conceptuales en Educacin Infantil Language proficiency and pre-conceptual mastery: working with concept maps in Early Childhood Education.

240. Richardson, R. & et. al. (2005): Evaluating Concept Maps As A Routledge, USA.

241. Rubin, A.and Babbie, E.R . (2005): Research Methods For Social Regulation, The Linguistic Journal, Volume (2), Issue (1).

242. Ruiz-Primo, M. A. (2005): On The Use Of Concept Maps As An Assessment Tool In Science : What We Have Learned So Far, Revista Electrnica De Investigac in Educativa, Vol (12), No (1).

243. Salim, R. (2003): Word Recognition and Basic Congnitive Processes Among Reading Disabled and Normal Readers in Arabic. Journal of Reading and Writing, Vol 16,

244. Sandra J. Bressette (2010): A Comparison of Fourth Grade Students with Learning Disabilities and their Nondisabled Peers on Mathematics Reasoning Performance, PhD, Walden University.

245. Santhanam, Elizabeth; Leach, Carolyn; & Dawson, Chris. (1998): Concept mapping: How should it be introduced, and is there evidence for long term benefit? Higher Education, 35(3), 317-328.

246. Saouma, B. and May, A. (2003).: The effect of using concept maps as study tools on achievement in chemistry, IRIC, ED, 199150.

247. Shelley, H & Arthur, S & North, K. (2006): Learining Disabilities in Children with Neurofibromatosis Type. Subtypes Cognitive Profile, Journal of Developmental Medicine and Child Neurology, Vol 48, pP973:977.

248. Simone C. D. (2007): Applications of Concept Mapping, Heldref Publications, Vol.55,No.1,University of Ottawa in Ontario, Canada.

249. Smith, Peter K.; Cowie, Helen; & Blades, Mark. (2001): Understanding children's development (3rd ed.). Oxford: Blackwell.

250. Sparks Linfield, Rachel, & Warwick, Paul. (2003): "Is it like the school bus?" Assessment in the early years. In David Whitebread (Ed.), Teaching and learning in the early years (2nd ed., pp. 117-136). London: RoutledgeFalmer.

251. Sridar, D. &Vaughn,S. (2001): Social functioning of students with learning disabilities InHallaahan, D.& Keogh, B.(Ed.).Research and global Perspectives in learning disabilities(pp.65-91),Essays in honor of William M.Cruickshank.MahwahNJ:Erlbaum.

252. Starbuk, Sara & Midden, Marla. (2002): Hollyhocks and Honeybees: Garden Poojects for Yong Children, ERIC,No.ED466321.

253. Talebinezhad, M. R. (2007): The Effect of Explicit Teaching of Concept Mapping And Care Planning, Williams And Eilkins, USA.

254. Tekkaya, C.(2003): Remediating high school students' misconceptions concerning diffusion and Osmosis through concept mapping and conceptual change text. Research in Science and Technological.

255. Teresa, S. M. and Jorge,V.(2006): Using Concept Maps As A Strategy Them. 2006, Florida Institute for Human and Machine Cognition: Pensacola, FL.p3.

256. The Institute for Human and Machine (2003): A Summary of Literature Pertaining to the Use of Concept Mapping Techniques and Technologies for Education and Performance Support, The Chief of Naval Education and Training, Pensacola FL 32500, July 2003.

257. Timmins M., Crabbe M. (2008): Visual Learning-What is Concept Mapping? A New Approach for Tutors and Students, The British Journal Of Administrative Management E.Manager, Iam.

258. Trish Stoddart. (2006): Using Concept Maps to Assess rhr Scirnce Understanding and Language Proportion of English Language Learners, University of California, Santa Cruz, U.S.A (Evaluation) Tool In Teaching Mathemat ics, Journal Of Social Sciences, Vol (1), No (3).

259. Vanides, J. and et .al. (2005): Using Concept Maps In The Science Vol (10), No (1).

260. Wang W.M., Cheung C.f., Lee W.B., Kwok S.K. (2006): Self-Associated Cocept Mapping for Representation, Elicitation and Inference of Knowledge, Department of Industrial and Systems Engineering, The Hong Kong Polytechnin University, Hong Kong, Elsevier B.v.

261. White, Richard, & Gunstone, Richard. (1992): Probing understanding. New York: Falmer Press.

262. Wilson, Jan (1996): Concept Maps about Chemical Equilibrium and _ Students Ashievement Score " Research in Science Eduction.. 169-185.

263. Wilson, R.A (1993): The Importance of Environment Education The early Childhood Level. Environment to Education and information. 12 (1).

264. Wilson,Rutha (1996): Starting Early: Environmental Education During the Early Childhood Years, ERIC,No.ED402147.

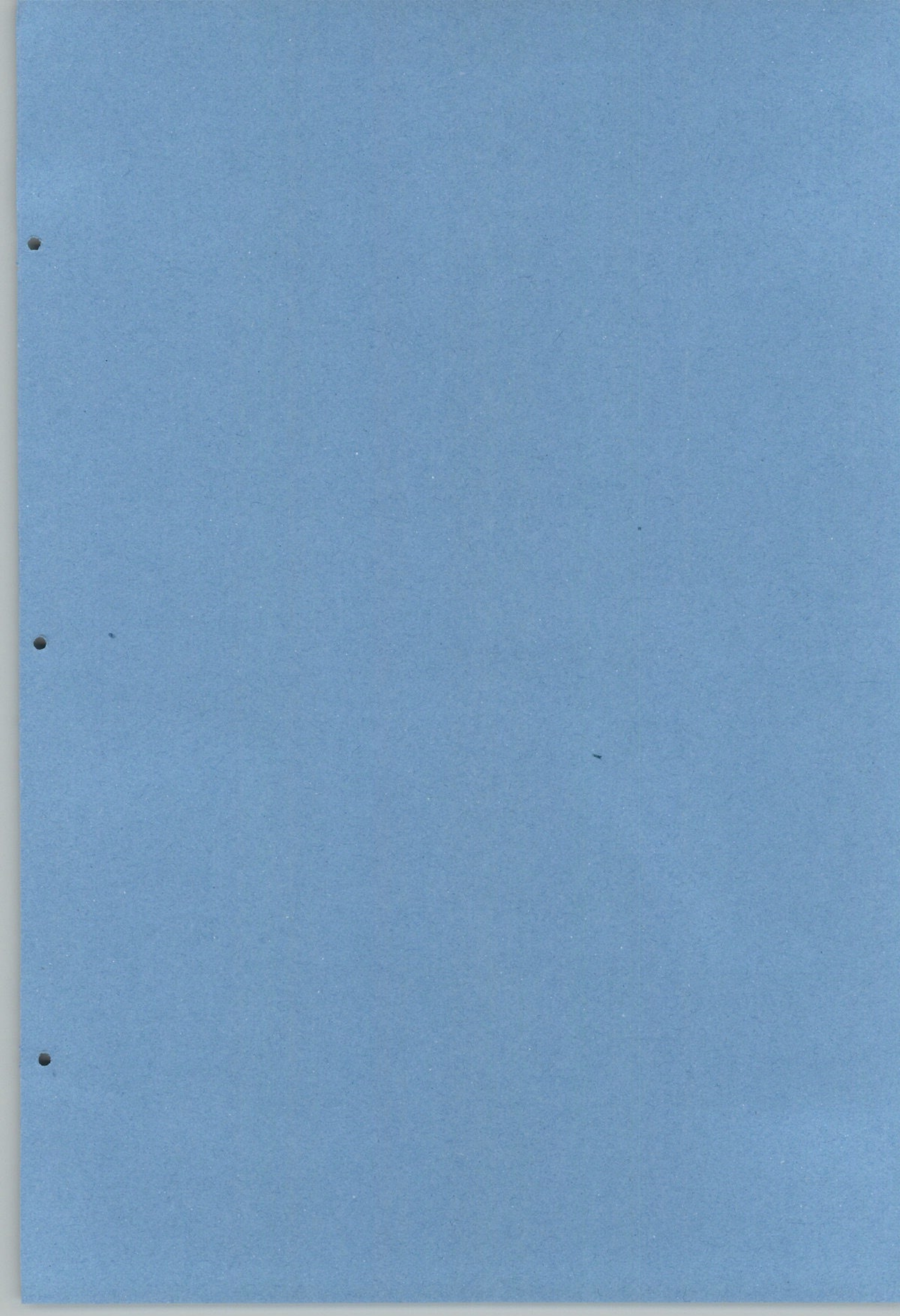
265. Wulf Micheal,Roth, & Rochoudhury Antia (1993): The Concept Maps as aToll for the Collaborativa Construction of Knowledge:Amic to Analysis of High School Physics Students, Journal of Research in Science Teaching, Vol.30,No.5,pp.503-539.

266. Zanting, Anneke; Verloop, Nico; & Vermunt, Jan D. (2003): Using interviews and concept maps to access mentor teachers' practical knowledge. Higher Education, Springer Publication, September 2003, Volume 46, Issue 2 , pp 195-214.

267. Zanting, Anneke; Verloop, Nico; & Vermunt, Jan D. (2003): Using interviews and concept maps to access mentor teachers' practical knowledge. Higher Education, 46(2), 195-214.

ملاحـــــق الدراسة

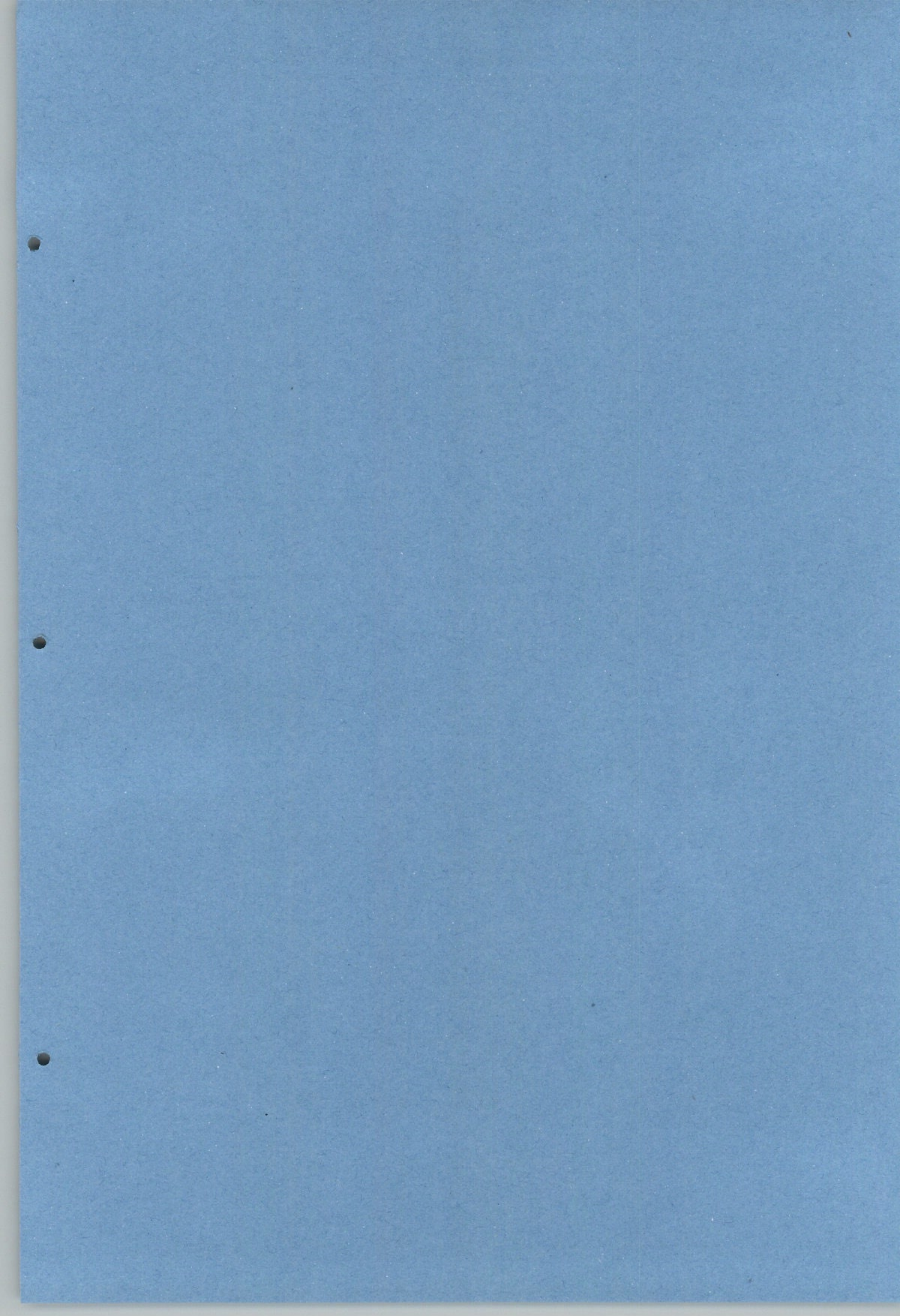
- ملحق (١): قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة إعداد (أحمد أحمد عواد ، ٢٠٠٩).
- ملحق (٢): استمارة استطلاع رأى الخبراء حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية
- ملحق (٣): أختبار المفاهيم البيئية المصور لأطفال الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية.
- ملحق (٤): برنامج الأنشطة البيئية المقترح القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية
- ملحق (٥) : أسماء السادة محكمى أدوات الدراسة
- ملحق (٦): خطابات الموافقات الإدارية على التطبيق



ملحق (١)

قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة

إعداد (أحمد أحمد عواد ،٢٠٠٩)



قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة

بيانات:

اسم الطفل: .... العمر: ....

المدرسة: .... التاريخ: ....

اسم المدرس: .... الفصل: ....

تعليمات:

زميلى الفاضل / زميلتى الفاضلة.

أمامك مجموعة من العبارات التى من خلالها يمكن التعرف على صعوبات التعلم النمائية التى يعانى منها طفلك داخل الفصل الدراسى، وعليك قراءة كل عبارة من العبارات بدقة وتأنى، وتحديد مدى انطباق العبارة على سلوك طفلك داخل الفصل من خلال تعاملك معه أثناء العام الدراسى، وذلك من خلال درجات الموافقة الموجودة أمام كل عبارة وهى:

دائماً: تعنى أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل فى كل تصرفاته.

غالباً: تعنى أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل فى معظم تصرفاته.

أحياناً: تعنى أن العبارة تنطبق على سلوك الطفل فى بعض الأحيان ولا تنطبق فى أحيان أخرى.

نادراً: تعنى أن العبارة نادراً ما تنطبق على سلوك الطفل.

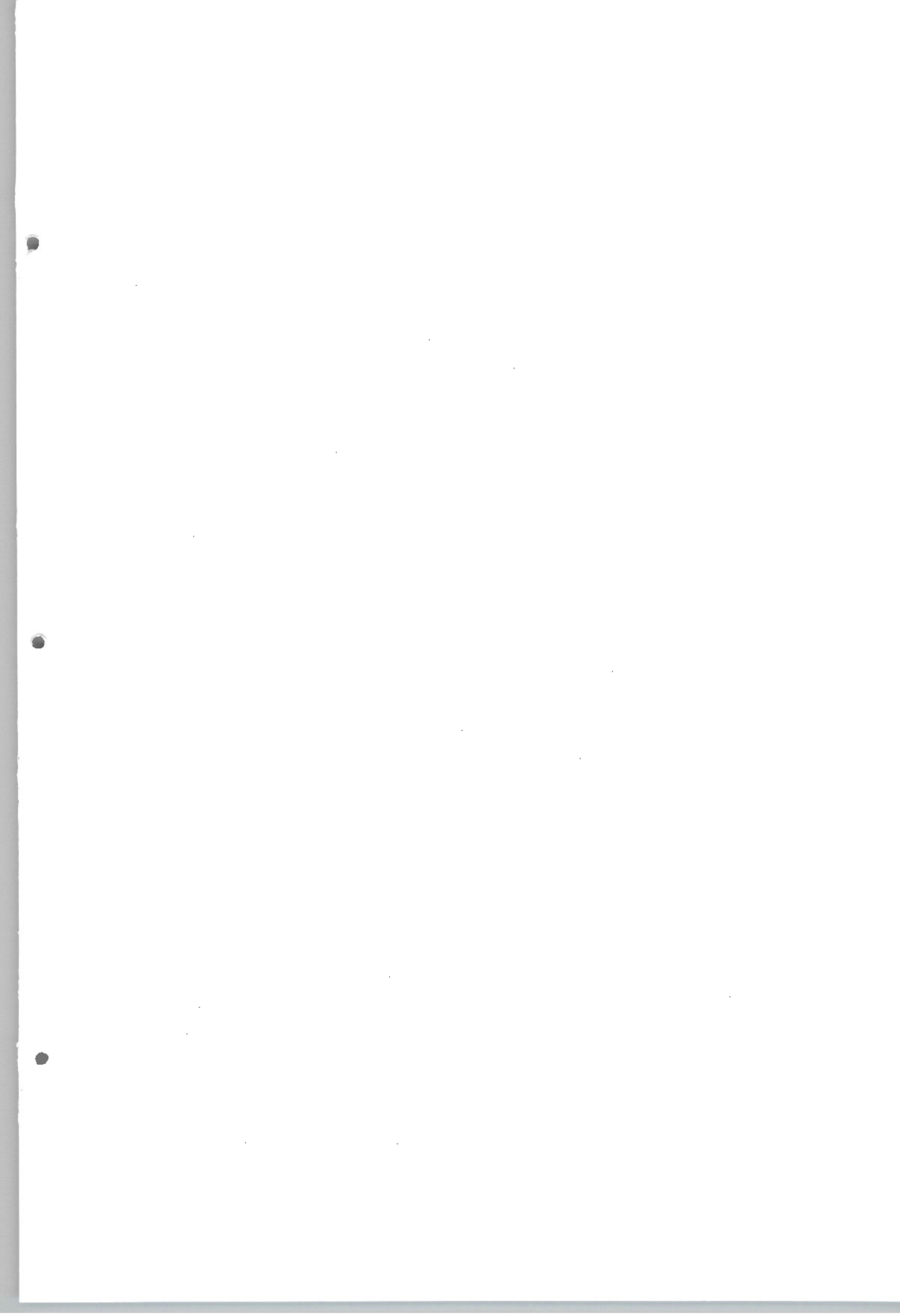
ويجب عليك وضع علامة (√) أسفل درجة الموافقة التى تناسب سلوك طفلك كما تلاحظها أنت وليس الآخرين ، وأعلم أن الإجابة الصحيحة تعتمد على الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل والانتباه إلى مدى تكرار هذه السلوك ومدى حدته، والمهم أن يكون الحكم على سلوك الطفل صائباً غير مبالغ فيه ، برجاء ملء البيانات الخاصة بهذه القائمة ونشكركم على حسن تعاونكم معنا

		الأبعاد والعبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً
A		**البعدالأول**				
أ	١-	يفهم كل ما يقوله المعلم فى الفصل				
	٢-	يستطيع أن يردد الكلمات بعد سماعها من المعلم				
	٣-	يستطيع أن يردد الأعداد بعد سماعها فى الفصل				
	٤-	يسمع صوت المعلم من أى مكان بالفصل				
ب	٥-	يربط بين الصورة والحرف				
	٦-	ينطق الأحرف المتشابهة فى الصوت نطقاً سليما				
	٧-	ينطق جميع الأحرف الهجائية دون خطأ				
	٨-	يذكرالأعداد من ١ إلى ١٠				
ج	٩-	ينطق الكلمات بطلاقة دون خطأ				
	١٠-	قادرعلى الحديث الشفهى مع الآخرين				
	١١-	يستطيع أن يصف ماشاهده من أحداث أو مواقف				
	١٢-	يعبر عن قصة من خلال صورة أمامه				
B		**البعد الثانى**				
د	١٣-	كثير الالتفات والحركة فى الفصل وغير منتبه للشرح				
	١٤-	يميز بين الأحرف الهجائية بعضها وبعض وخاصة المتشابه منها				
	١٥-	يستطيع أن يميز بين الألوان بعضها وبعض				
	١٦-	يميز بين الصور والأشكال بعضها وبعض				
هـ	١٧-	يتذكر أسماء الصور والأشكال				
	١٨-	يتذكر الأحرف الهجائية				
	١٩-	يتذكر بعض البيانات الخاصة به والأسرة				
	٢٠-	يتذكر أحداث وقعت بالأمس				
و	٢١-	يسمع الاسم الذى يعبر عن صورة ويشير إليها				
	٢٢-	يسمع أسماء أجزاء الجسم ويشير إليها				
	٢٣-	يمكنه التحرك للأمام والخلف بالعدد				
	٢٤-	يمكنه الوثب من المكان بالعدد				

ز	٢٥-	يستطيع أن يحدد الاختلافات بين الأشكال وبعضها				
	٢٦-	يستطيع التعرف على الأشياء المتشابهة بين الأشكال				
	٢٧-	يستطيع التوصيل بين الأشياء التى تنتمى لمجموعة واحدة				
	٢٨-	يمكنه معرفة اليمين واليسار،أعلى وأسفل				
ح	٢٩-	يمكنه التصرف فى حل مشكلة بسيطة				
	٣٠-	يمكنه التصرف والوصول إلى شيءأمامه				
	٣١-	يتصرف بأمانة إذا وجد مبلغاًمن المال				
	٣٢-	يتصرف بحكمة إذا تركته سيارة المدرسة				
	C	**البعد الثالث**				
ط	٣٣-	يمكنه تقليب صفحات الكتاب والوصول إلى الصفحة المطلوبة				
	٣٤-	يستطيع ترتيب المكعبات وعمل أشكال مختلفة منها				
	٣٥-	يستطيع الإمساك بالقلم والكتابة به				
	٣٦-	يستطيع استخدام الألوان فى الرسم				
ي	٣٧-	يستطيع أن يقفزفى أمان من ارتفاع بسيط				
	٣٨-	يستطيع السير وهو يحجل لمسافة معينة				
	٣٩-	يستطيع ارتداء وخلع ملابس الأنشطة بمفرده				
	٤٠-	يستطيع أن يقفز من مكانه لنقطة أخرى ليست بعيدة عنه				

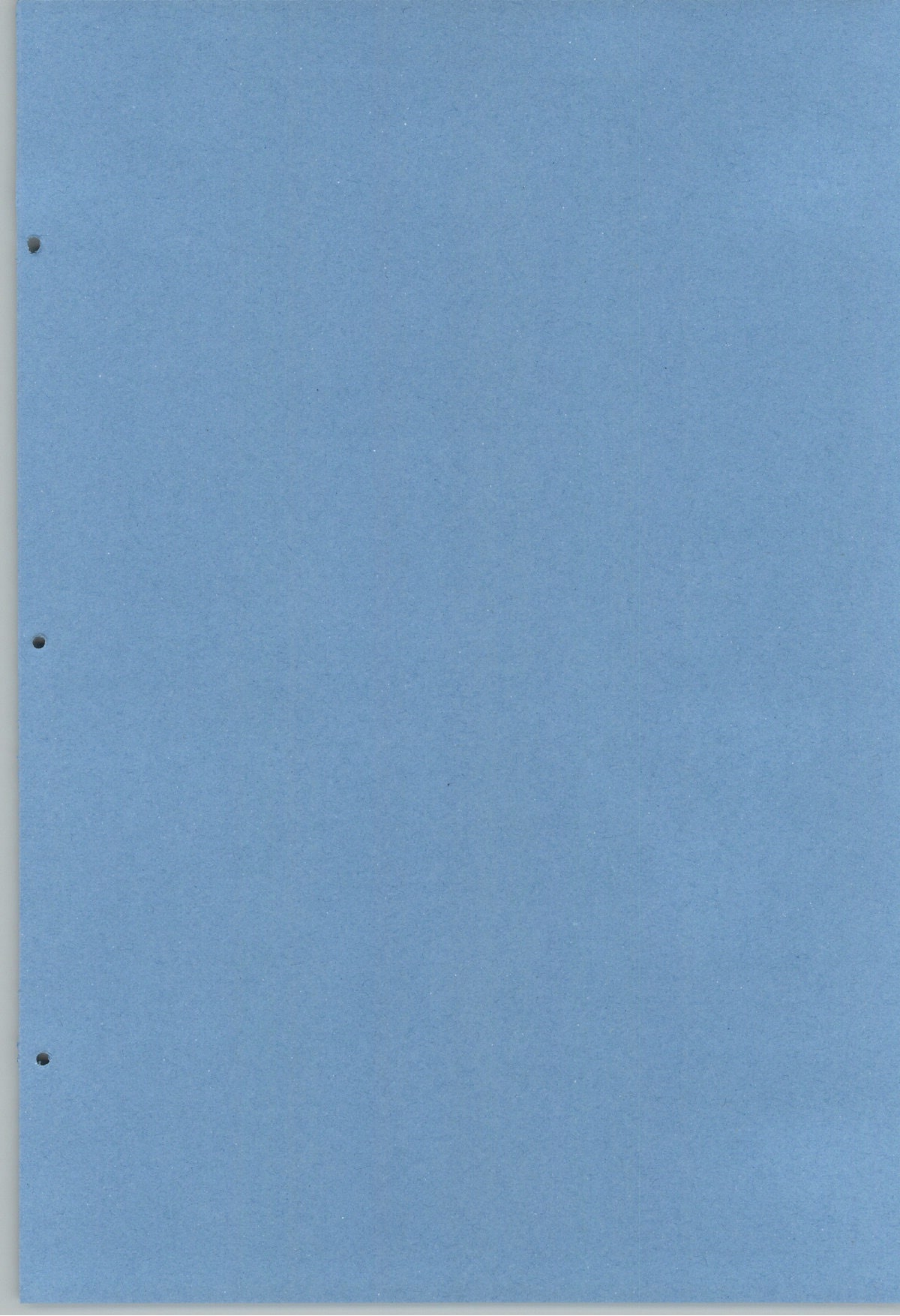
الأبعاد	**الأول**			**الثانى**					**الثالث**	
	أ	ب	ج	د	هـ	و	ز	ح	ط	ى
الدرجة										
المجموع										

الدرجة النهائية



ملحق (٢)

استمارة استطلاع رأى الخبراء حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية





جامعة الإسكندرية
كلية رياض الأطفال
قسم العلوم التربوية

استمارة استطلاع رأى الخبراء حول المفاهيم البينية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية

إعداد الباحثة

شيماء محمد أحمد محمد عطيه عبيدى

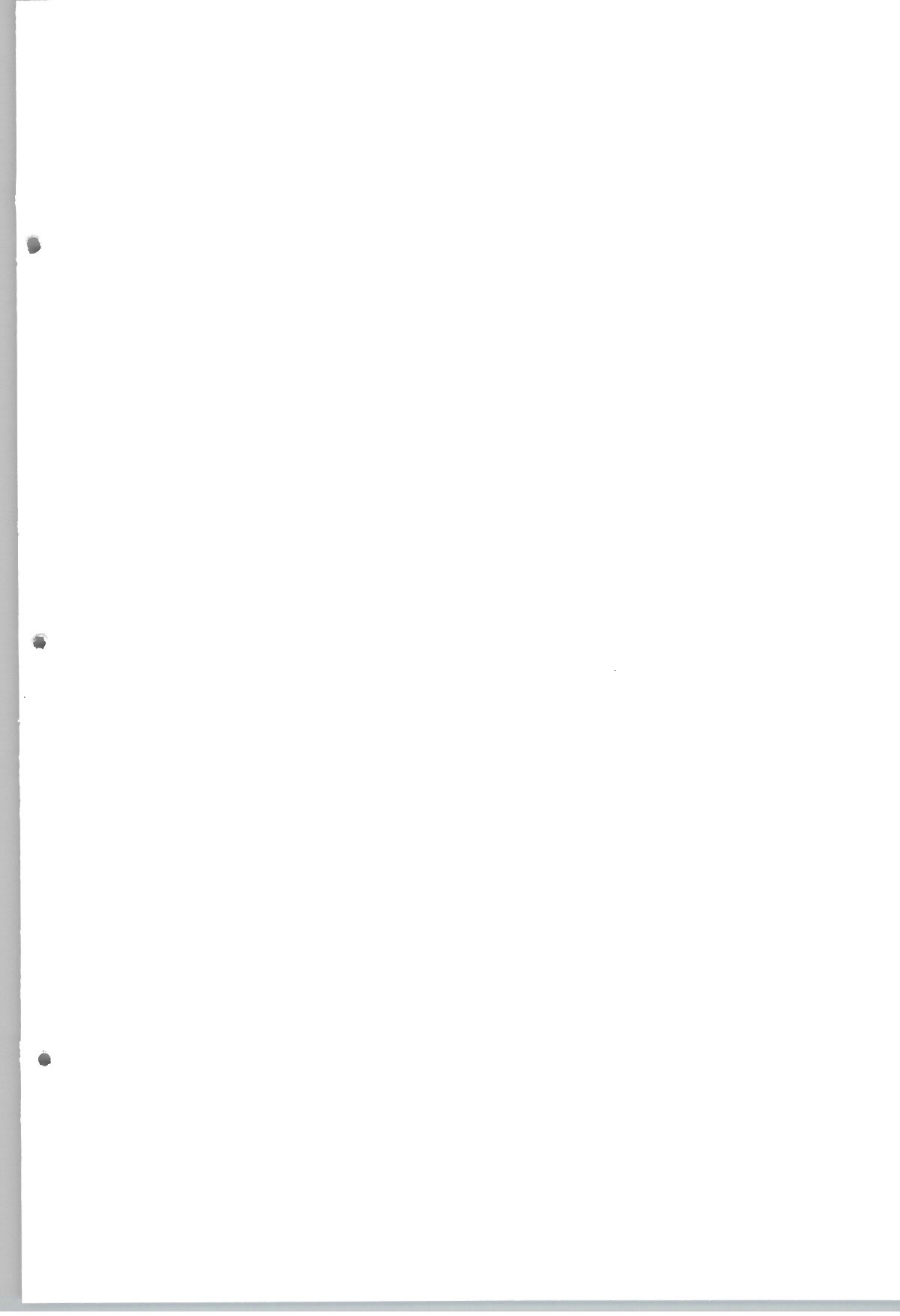
المعيد بقسم العلوم التربوية
بكلية رياض الأطفال ـ جامعة الإسكندرية

لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير فى التربية
"رياض أطفال"

إشراف

أ.د/ جنات عبد الغنى البكاتوشى	**أ.م.د/ رحاب صالح برغوث**
أستاذ مناهج الطفل	أستاذ مناهج الطفل المساعد
ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب	والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية
كلية رياض الأطفال	كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية	جامعة الإسكندرية

٢٠١٥



استمارة استطلاع رأى الخبراء حول المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية

السيد الأستاذ الدكتور الفاضل /

تحية طيبة وبعد ،،،،

تقوم الباحثة بدراسة ـ ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستيرفى التربية (رياض أطفال) ـ بعنوان" **استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية** " ، ومن خلال الاطلاع على عدد من المراجع والدراسات المتخصصة توصلت الباحثة إلى مجموعة من المفاهيم البيئية والموضوعات المتفرعة منها والمناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

لذا أرجو من سيادتكم الاطلاع على الاستمارة وإضافة أية ملاحظات ترونها مناسبة لهذه الفئة وغير مدرجة بالاستمارة وتخدم موضوع الدراسة .

ونشكر سيادتكم على حسن تعاونكم الصادق ،،
مع وافر الشكر والاحترام

الباحثة
شيماء محمد أحمد عبيدى

تعليمات الاستمارة

تعريف المفاهيم البيئية:

وهو عبارة عن مجموعة من المعلومات والمهارات والسلوكيات التى نقوم بإكسابها لأطفال ما قبل المدرسة والمرتبطة بالبيئة التى يعيشون فيها ؛ لكى تساعدهم على التكيف مع بيئتهم والتأثير فيها بشكل إيجابى ، وذلك من خلال إستراتجية تدريسية تتناسب مع قدراتهم باستخدام الأنشطة المتنوعة كالأنشطة العقلية والفنية والقصصية والموسيقية والحركية.

الهدف من الاستمارة :

تهدف هذه الأداة إلى معرفة المفاهيم البيئية التى تناسب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية فى المرحلة العمرية من (٥ ـ ٦) سنوات.

وصف الاستمارة:

تتكون الاستمارة من مجموعة من المفاهيم مقسمة إلى سبعة محاور أساسية ، هي (النظافة ، المياه ، الغلاف الجوى ، النبات ، الغذاء ، الحيوانات ، الطيور) ، وكل محور (مفهوم) يندرج تحته مجموعة من الموضوعات الفرعية ، والمطلوب من السادة المطلعين على الاستمارة وضع علامة (√) أمام المفاهيم وما بها من موضوعات فرعية والتى يرونها مناسبة وعلامة (x) أمام المفاهيم وما بها من موضوعات فرعية والتى يرونها غير مناسبة لهذه الفئة مع إضافة أية ملاحظات لهم .

بيانات المحكم:

اسم المحكم: ....

الوظيفة : ....

الدرجة العلمية : ....

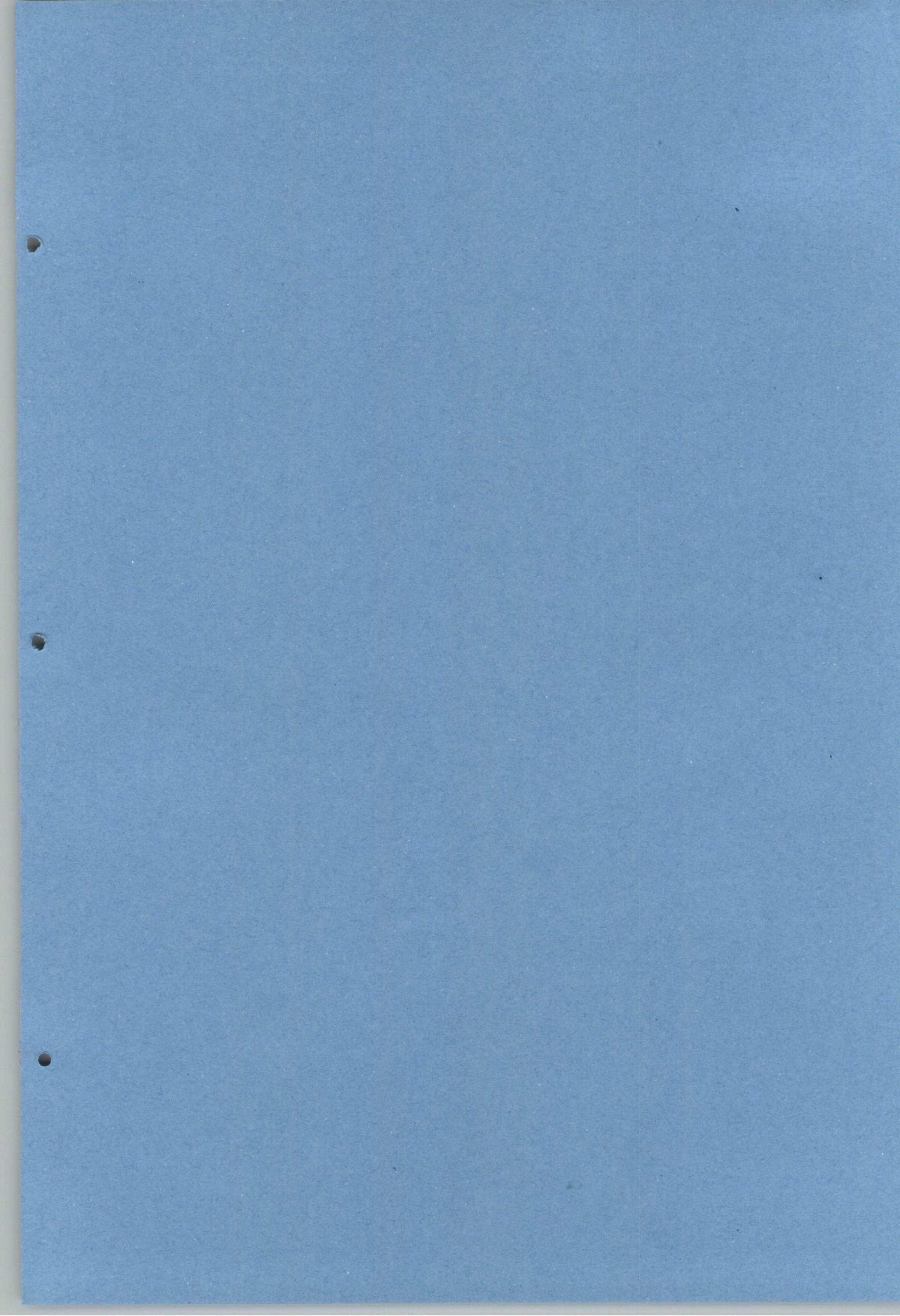
البريد الإلكترونى : ....

مسلسل	المفاهيم البينية (المفهوم الرئيسى والموضوعات الفرعية)	مناسبة/غير مناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية من (٥ - ٦) سنوات		ملاحظات
		مناسبة	غير مناسبة	
١	**مفهوم النظافة:**			
	أ- **النظافة الشخصية للطفل:**			
	– نظافة الطفل جسميًا			
	– نظافة ملابس الطفل			
	– أدوات النظافة الشخصية			
	ب- **نظافة البيئة المحيطة:**			
	– نظافة المنزل			
	– نظافة الروضة			
	– نظافة الأماكن العامة			
	– إعادة استخدام مخلفات البيئة			
٢	**مفهوم المياه:**			
	– مصادر المياه			
	– الكائنات الحية المستفيدة من المياه			
	– استخدامات المياه			
	– تلوث المياه			
	– المحافظة على المياه			
	– ترشيد استهلاك المياه			
٣	**مفهوم الغلاف الجوى:**			
	- أهمية الهواء			
	– تلوث الهواء			
	– اضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية			
	– المحافظة على الهواء من التلوث			
٤	– **مفهوم الغذاء (التغذية):**			
	– الهرم الغذائى			
	– الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل			
	- أهمية الغذاء الصحى			
	– مصادر الغذاء			
	– طرق الحفاظ على الغذاء			

مسلسل	المفاهيم البينية (المفهوم الرئيسى والموضوعات الفرعية)	مناسبة/غير مناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية من (٥ ـ ٦) سنوات		ملاحظات
		مناسبة	غير مناسبة	
	– تلوث الغذاء			
٥	– **مفهوم النبات:**			
	ـ متطلبات نمو النبات			
	– مراحل نمو النبات			
	– فوائد النبات للكائنات الحية			
	– أهمية الأشجار للإنسان والبيئة			
٦	– **مفهوم الحيوانات:**			
	– **أنواع الحيوانات:**			
	– الحيوانات الأليفة (المستأنسة)			
	– حيوانات المزرعة			
	- الحيوانات البرية			
	ـ أماكن معيشة الحيوانات (البيئات)			
	ـ غذاء الحيوانات			
	- سلوكيات التعامل مع الحيوان			
	– منافع الحيوان للإنسان والبيئة			
٧	**مفهوم الطيور:**			
	ـ **أنواع الطيور**			
	أـ طيور أليفة ـ طيور جارحة			
	ب ـ طيور تطير ـ طيور لا تطير			
	– أماكن معيشة الطيور (البيئات)			
	– غذاء الطيور			
	– سلوكيات التعامل مع الطيور			
	– منافع الطيور للإنسان والبيئة			

ملحق (٣)

اختبار المفاهيم البينية المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية





جامعة الإسكندرية

كلية رياض الأطفال
قسم العلوم التربوية

اختبار المفاهيم البيئية المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية

إعداد الباحثة

شيماء محمد أحمد محمد عطيه عبيدى

المعيد بقسم العلوم التربوية
بكلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية

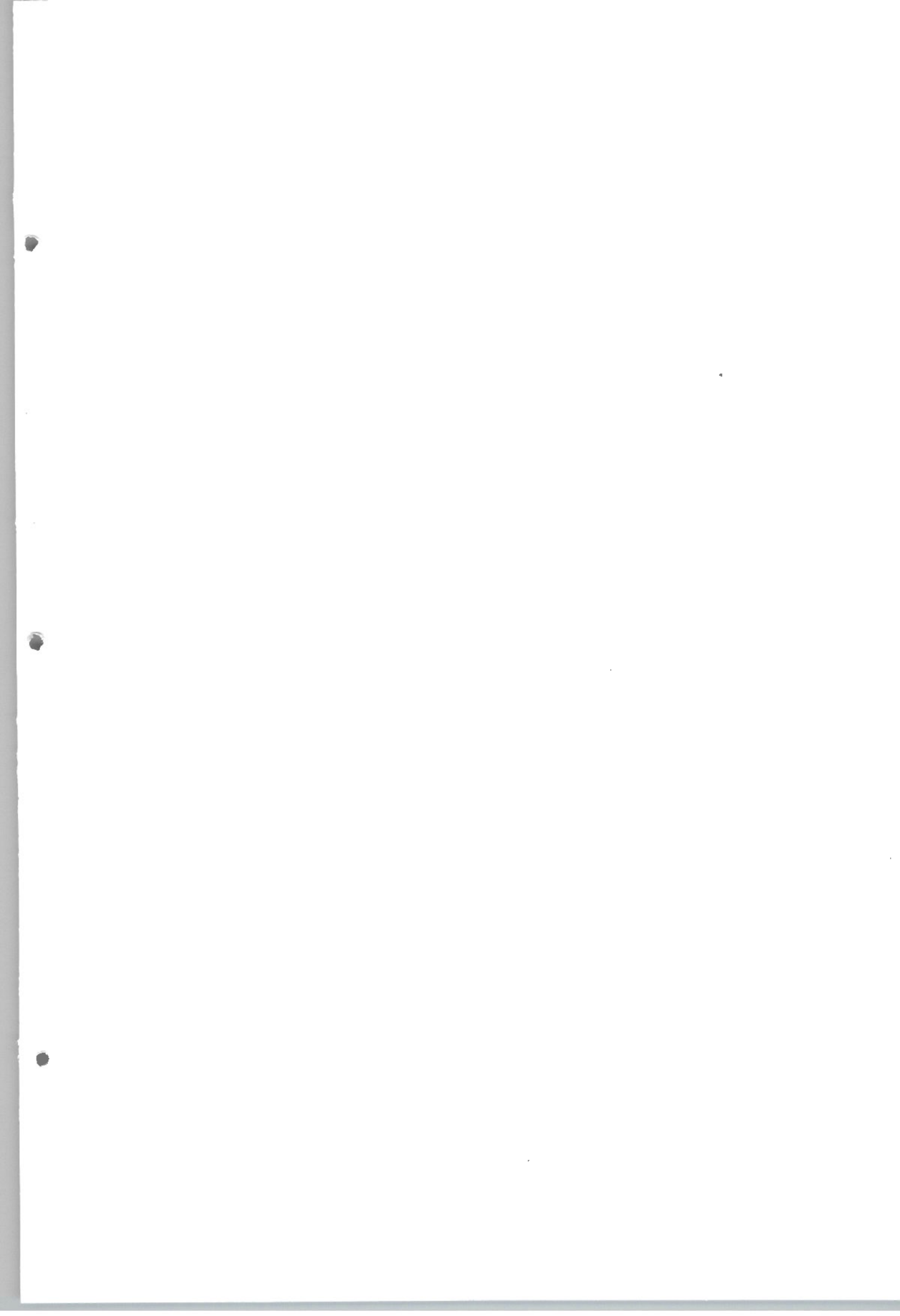
لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير فى التربية
"رياض أطفال"

إشراف

أ.د/ جنات عبد الغنى البكاتوشى
أستاذ مناهج الطفل
ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

أ.م.د/ رحاب صالح برغوث
أستاذ مناهج الطفل المساعد
والقائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

٢٠١٥



السيد الأستاذ الدكتور الفاضل /

تحية طيبة وبعد ،،،،

تقوم الباحثة بدراسة - ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير فى التربية (رياض أطفال) - بعنوان" **استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البينية** "، ومن خلال الاطلاع على عدد من المراجع والدراسات المتخصصة توصلت الباحثة إلى مجموعة من المفاهيم البينية والموضوعات المتفرعة منها والمناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.

لذا أرجو من سيادتكم الاطلاع على الاختبار الذى يتكون من مجموعة من المفاهيم ومقسم إلى سبعة محاور أساسية ، هي (النظافة – المياه – الغلاف الجوى - النبات – الغذاء – الحيوانات – الطيور)، وكل محور (مفهوم) يندرج تحته مجموعة من الموضوعات الفرعية ، وكل موضوع مصاغ على هيئة سؤال يتم توجيهه للطفل.

والرجاء من سادتكم المساعدة فى تحديد :

- مدى ارتباط الموضوعات الفرعية بالمحاور الأساسية (المفاهيم).
- ارتباط السؤال بالموضوع الفرعى.
- كفاية عدد العبارات تحت كل محور(مفهوم).
- مناسبة العبارة للطفل ذى صعوبات التعلم النمائية.
- ما ترونه سيادتكم من إضافة أو حذف للعبارات.

وإضافة أية ملاحظات ترونها مناسبة لهذة الفئة وغير مدرجة بالاختبار وتخدم موضوع الدراسة .

ونشكر لسيادتكم حسن تعاونكم الصادق ،،

مع وافر الشكر والاحترام

الباحثة

شيماء محمد أحمد عبيدى

تعليمات الاختبار :

- يتم تطبيق الاختبار على الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بشكل فردى.
- تقوم الباحثة بقراءة مهام الاختبار على الأطفال بطريقة شفهية.
- أن يفهم الطفل المهمة المطلوبة منه قبل أدائها .
- أن تصيغ الباحثة للطفل مهام الاختبار بطريقة تتناسب مع قدراته العقلية .
- يتم تطبيق الاختبار فى بداية البرنامج اليومى للطفل على مدى يومين متتالين .
- إعطاء وقت من الراحة أثناء التطبيق حتى لا يشعر الطفل بالملل والتعب .
- يراعى مناسبة الظروف الطبيعية والفيزيائية للطفل أثناء تطبيق الاختبار .

اختبار المفاهيم البيئية المصور لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية

المحور الأول : "مفهوم النظافة" (الموضوعات الخاصة بمفهوم النظافة)

١ـ النظافة الشخصية للطفل.

أ- نظافة الطفل جسميًا.

يعرض على الطفل مجموعة من الصور والمطلوب منه أن يختار الصورة التى تعبر عن إحدى طرق النظافة الجسمية.







ب- نظافة ملابس الطفل

يعرض على الطفل مجموعة من الصور لأطفال يعتنون بنظافة ملابسهم وأطفال ذوي ملابس متسخة ، والمطلوب من الطفل أن يضع دائرة حول الأطفال ذوي الملابس المتسخة.

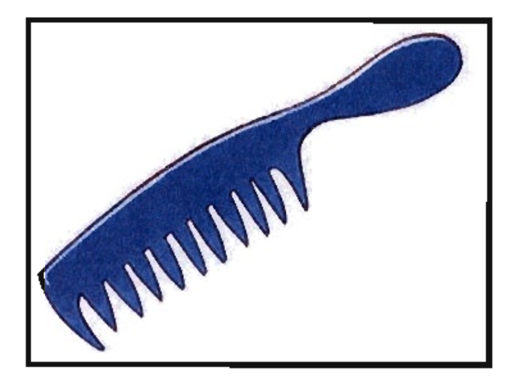


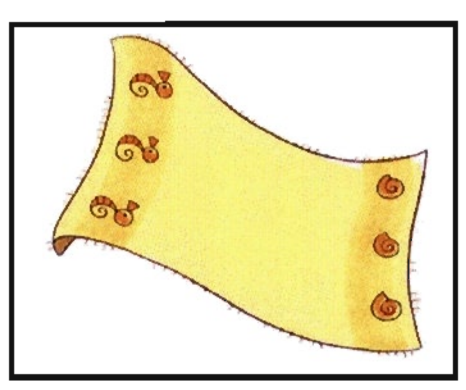


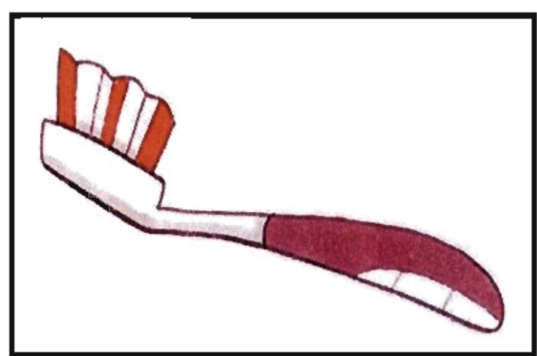


ج- أدوات النظافة الشخصية

يعرض على الطفل مجموعة من أدوات النظافة الشخصية والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الأداة التي يستخدمها في نظافة أسنانه.







٢- نظافة البيئة المحيطة

أ- نظافة المنزل

يعرض على الطفل مجموعة من الصور والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الصورة التي تعبر عن المنزل النظيف.



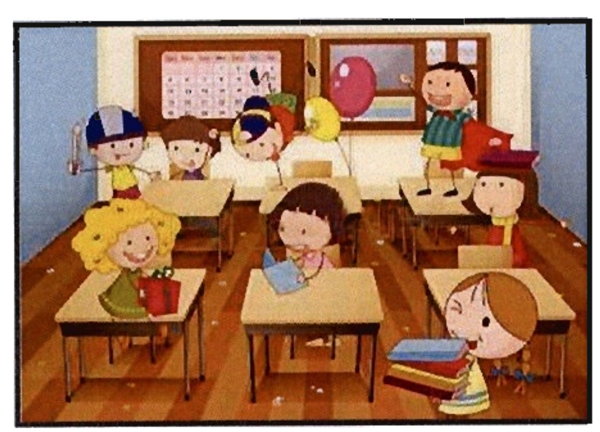


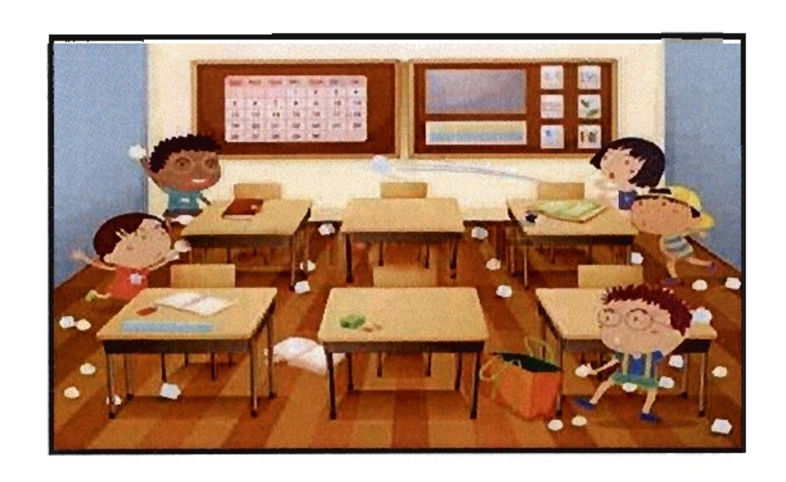


ب- نظافة الروضة

يعرض على الطفل مجموعة من الصور لحجرة النشاط فى حالة نظيفة وحالة غير نظيفة ، وعليه أن يضع دائرة حول حجرة النشاط النظيفة.

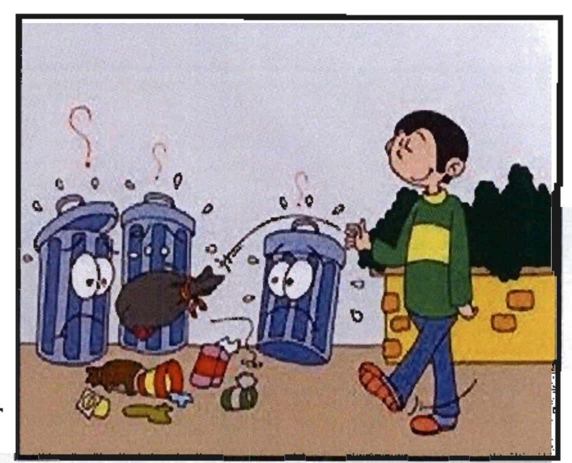


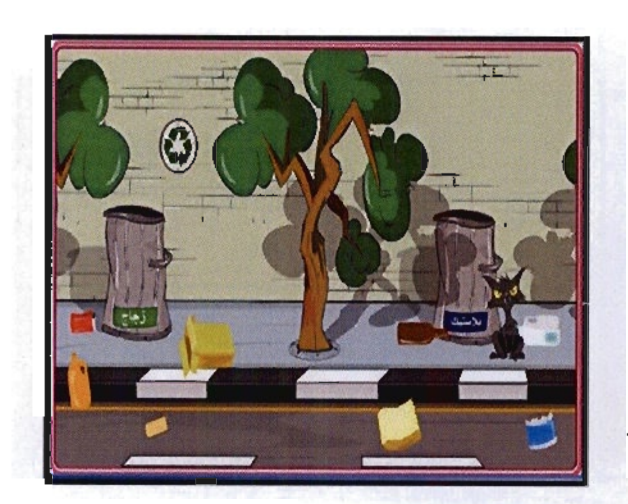




ج- نظافة الأماكن العامة

يعرض على الطفل مجموعة من الصور والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الصورة التى تعبر عن وضع القمامة فى الأماكن المخصصة لها .

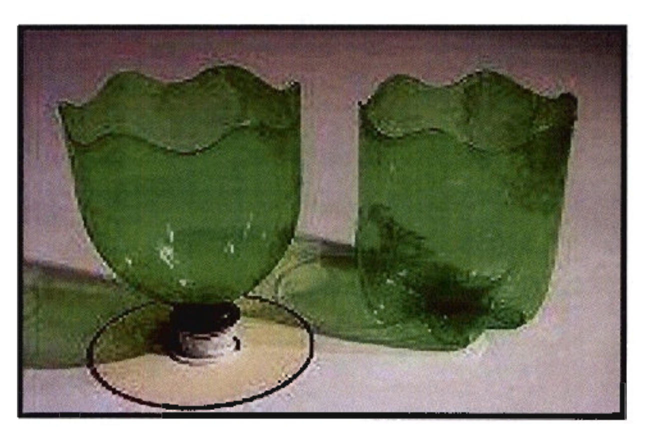






د- إعادة استخدام مخلفات البيئة

يعرض على الطفل مجموعة من الصور لمراحل تحويل زجاجة بلاستيكية إلى أصيص صالح لزراعة النباتات ، والمطلوب منه ترتيب هذه المراحل ترتيبًا منطقيًا.





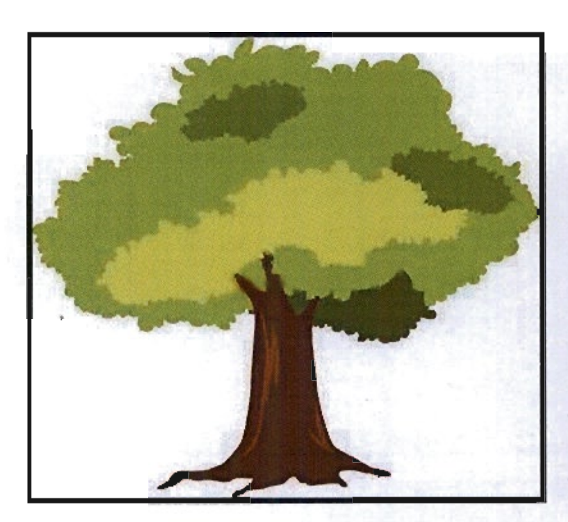


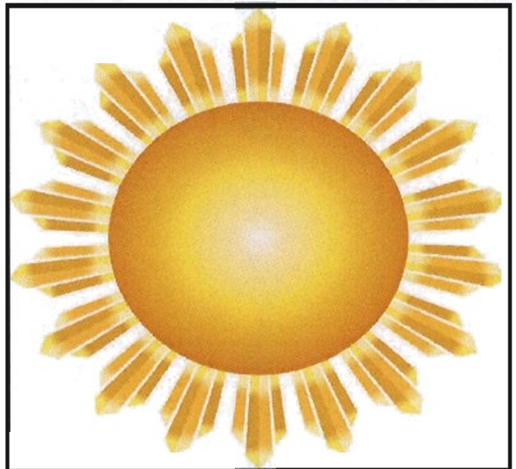
المحور الثانى: مفهوم المياه (الموضوعات الخاصة بمفهوم المياه)

١ ـ مصادر المياه

يعرض على الطفل مجموعة من الصور والمطلوب منه أن يضع دائرة أمام الصورة التى تعد مصدرًا من مصادر الحصول على المياه .

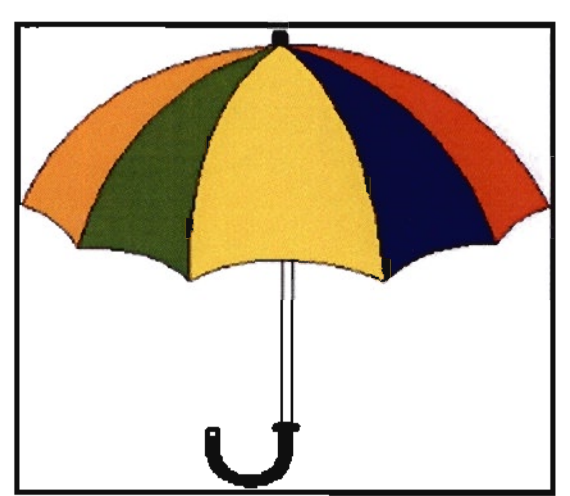






٢- الكائنات الحية المستفيدة من الماء

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الصورة التى تعبر عن الكائن الحى الذى يستفيد من الماء .



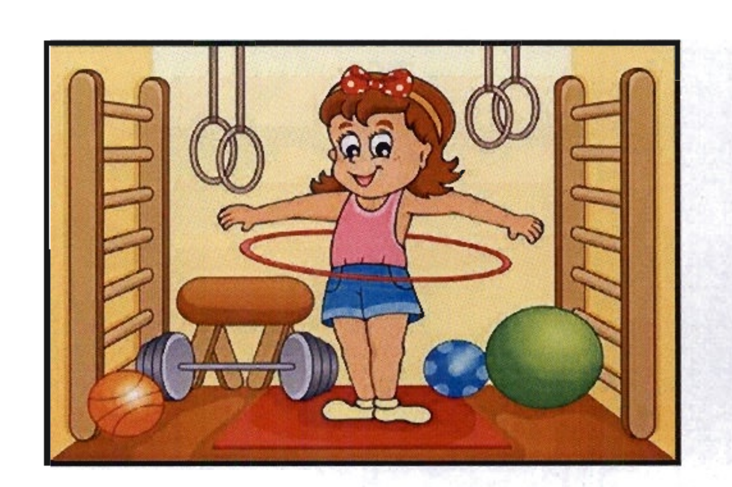




٣- استخدامات المياه

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الصورة التى تعبر عن مجال استخدام المياه.

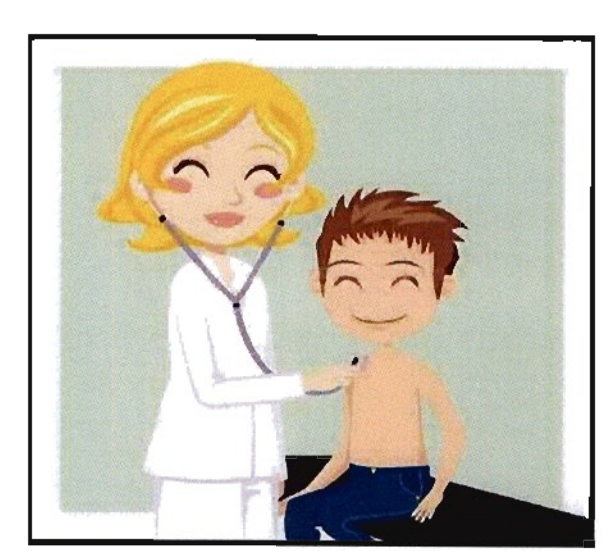




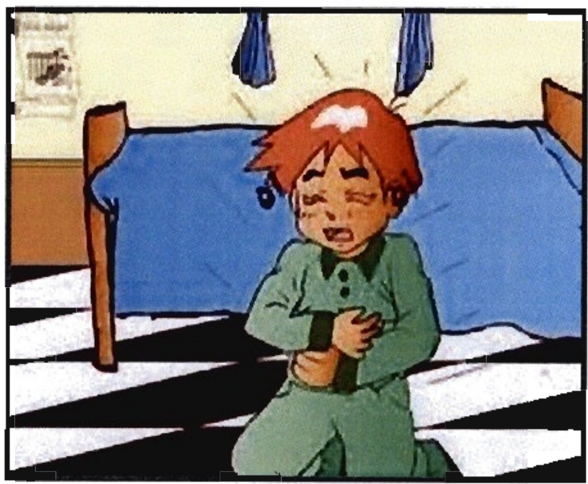


٤- تلوث المياه

يعرض على الطفل مجموعة من المشاهد لقصة ، والمطلوب منه ترتيب المشاهد ترتيبًا منطقيًا.







٥- المحافظة على المياه

يعرض على الطفل مجموعة من الصور المتعلقة بطرق التعامل مع المياه ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الطريقة الصحيحة للتعامل مع المياه .

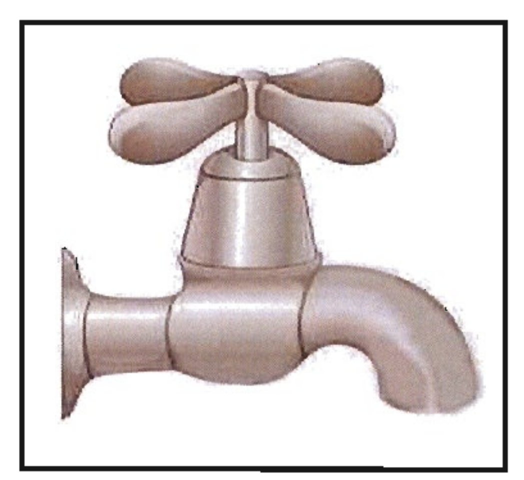






٦- ترشيد استهلاك المياه

يعرض على الطفل مجموعة من الصور، والمطلوب منه وضع دائرة حول الصورة التى تعبر عن طريقة الترشيد الصحيحة للمياه.



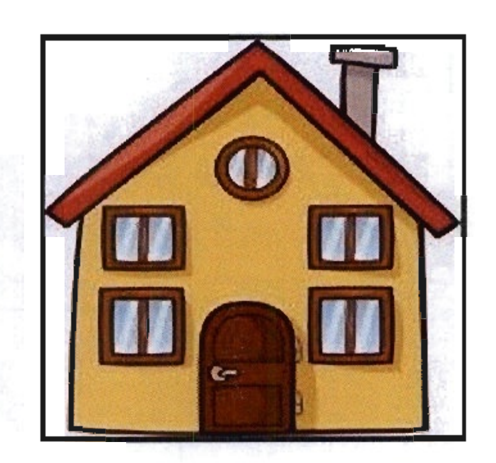




المحور الثالث: " مفهوم الغلاف الجوي "(الموضوعات الخاصة بمفهوم الغلاف الجوى)

١- أهمية الهواء

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول العنصر الذي يمكنه الاستفادة من الهواء.

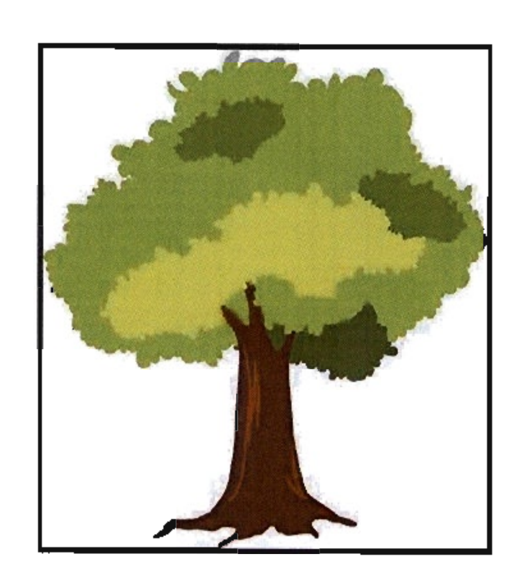
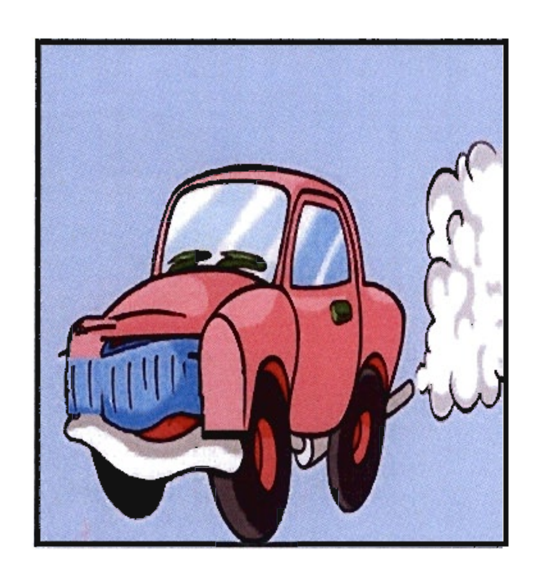






٢- تلوث الهواء

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه تحديد الصور التى توضح مسببات تلوث الهواء.


٣- أضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الصورة الذي تعبر عن الأضرار التى تصيب الإنسان بسبب تلوث الهواء.



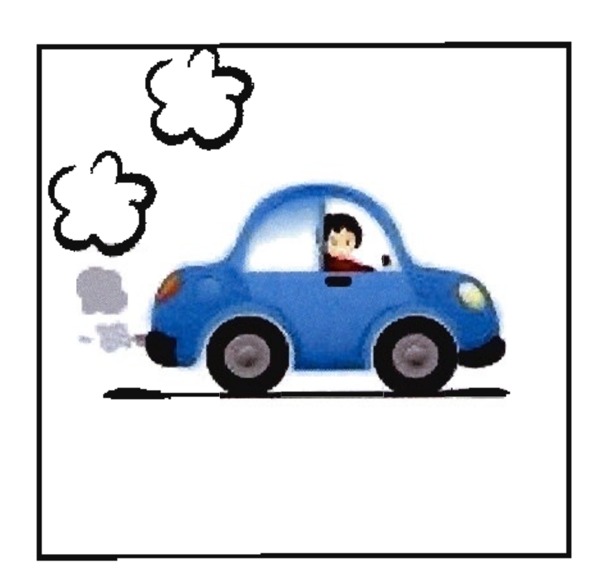




٤- المحافظة على الهواء من التلوث

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه تحديد الصورة التى تعبر عن السلوك الصحيح في التعامل مع الهواء.



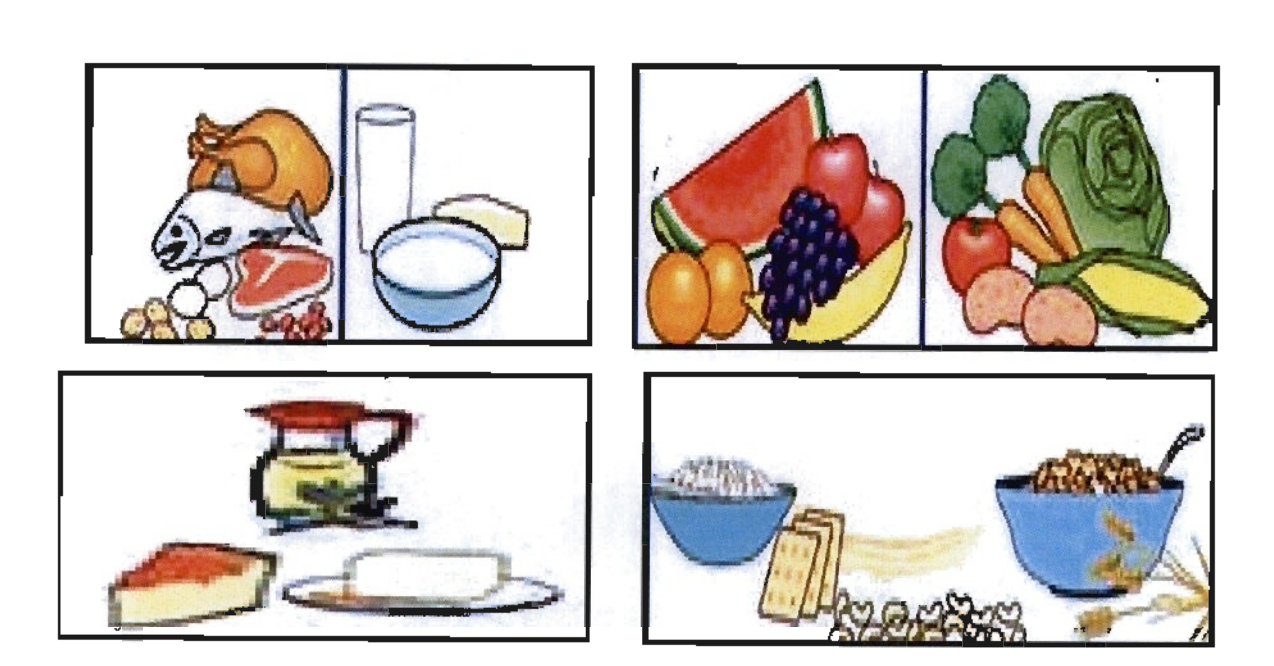




المحور الرابع: مفهوم الغذاء (الموضوعات الخاصة بمفهوم الغذاء والتغذية)

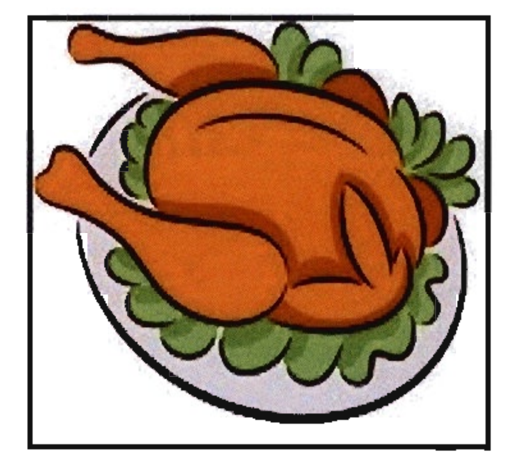
١- الهرم الغذائي

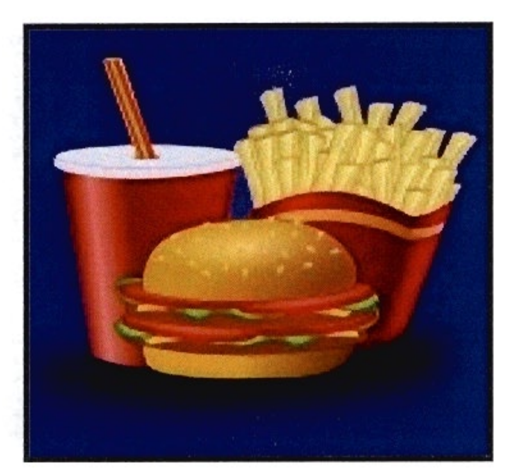
يعرض على الطفل مجموعة من الصور لمكونات الهرم الغذائى ، والمطلوب منه ترتيبه ترتيبًا هرميًا من القاعدة إلى القمة.



٢- الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الغذاء الصحى .





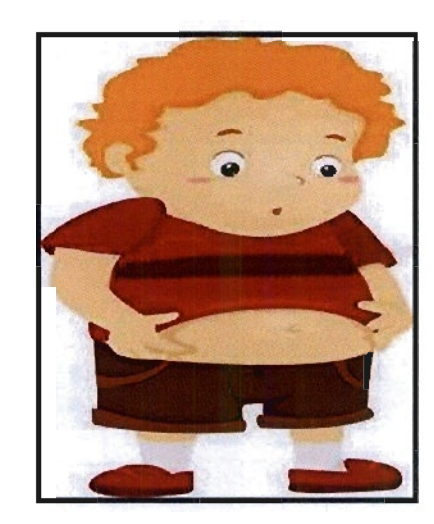


٣- أهمية الغذاء الصحى.

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الطفل الذى يتمتع بصحة جيدة لتناولة الغذاء الصحى .



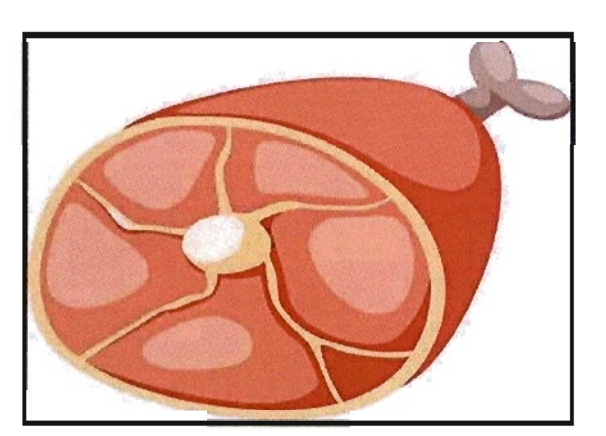




٤- مصادر الغذاء

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يضع دائرة حول العنصر الذى ينتمي لمصادر الغذاء.

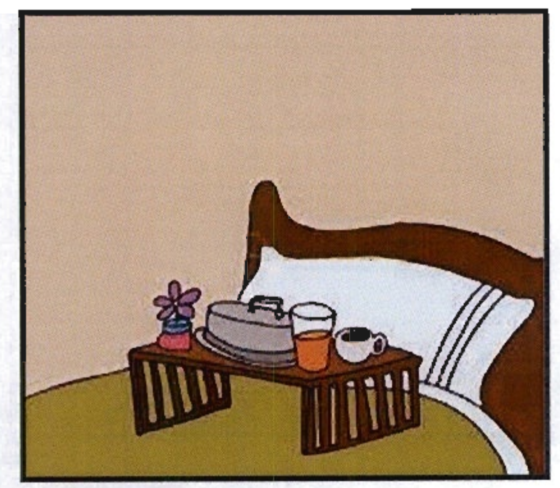






٥- طرق الحفاظ على الغذاء

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الطريقة المناسبة للحفاظ على الغذاء.

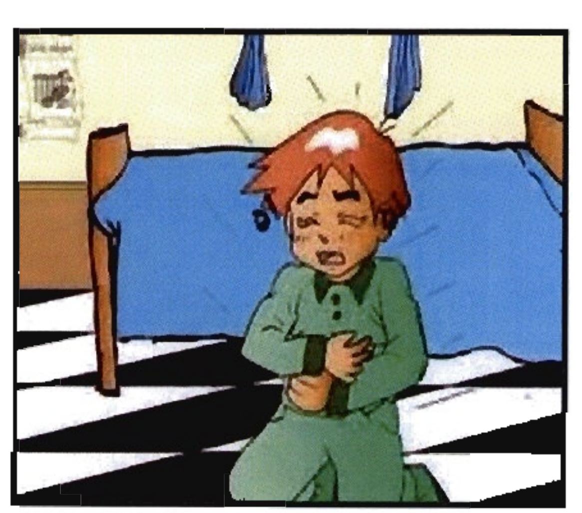




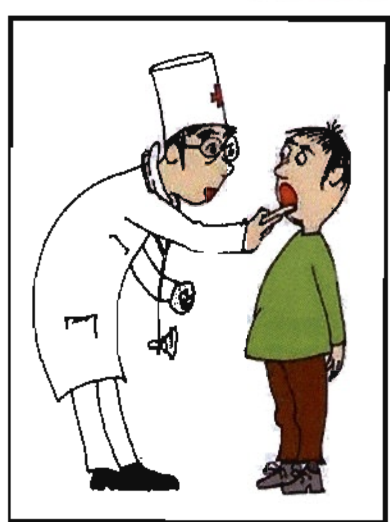


٦- تلوث الغذاء

يعرض على الطفل مجموعة من المشاهد لقصة ، والمطلوب منه ترتيب المشاهد ترتيبًا منطقيًا.



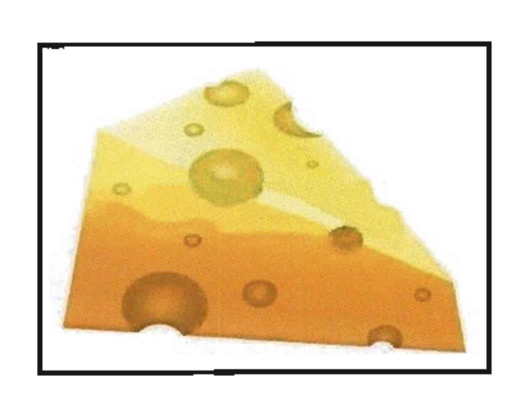


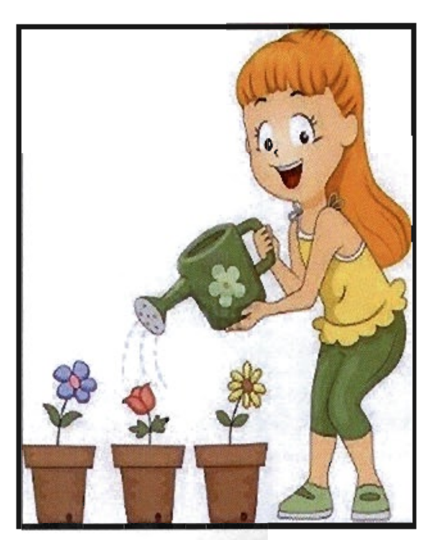


المحور الخامس: مفهوم النبات (الموضوعات الخاصة بمفهوم النبات)

١- متطلبات نمو النبات

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول العنصر الذى يحتاجه النبات للنمو.

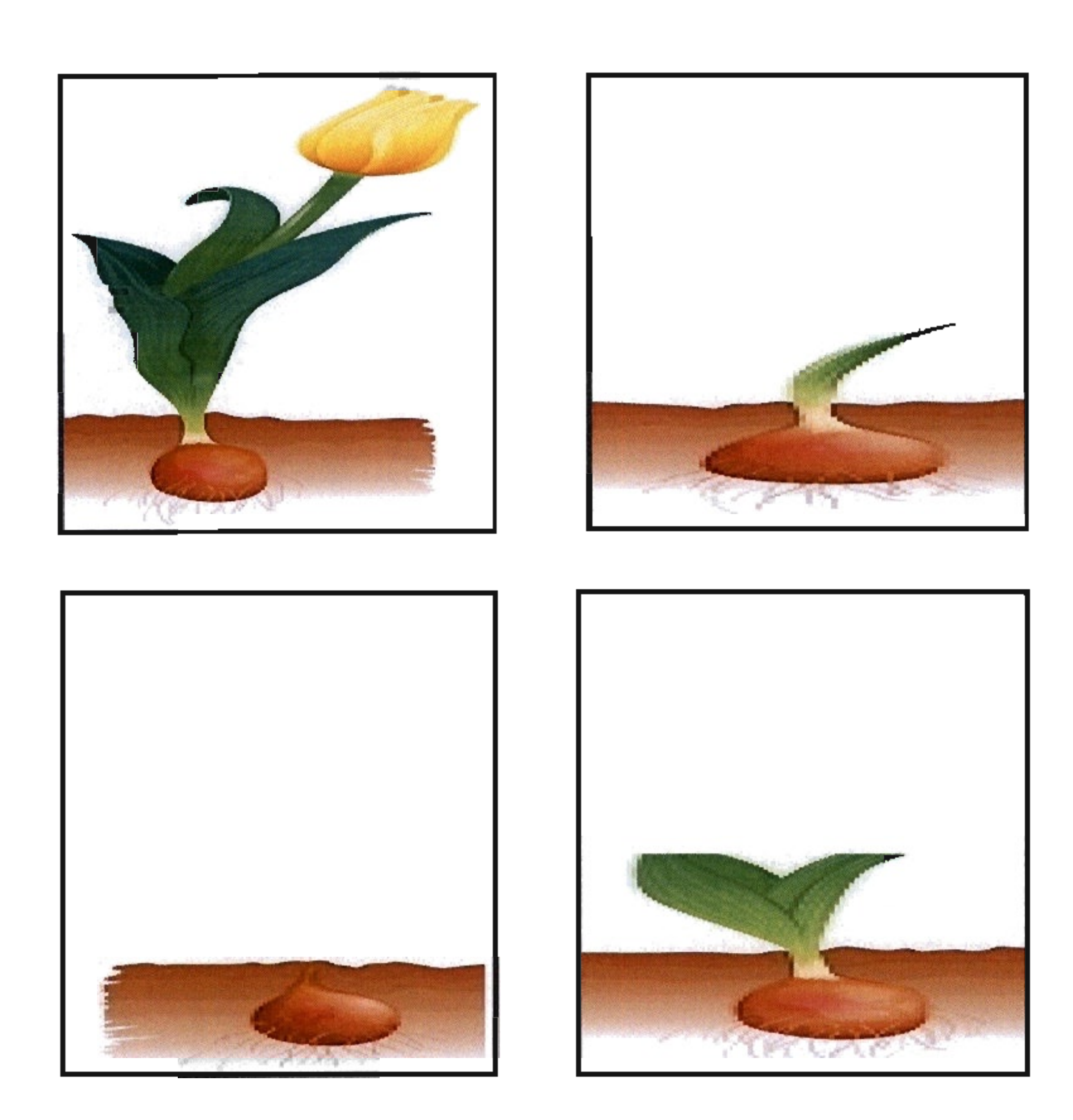






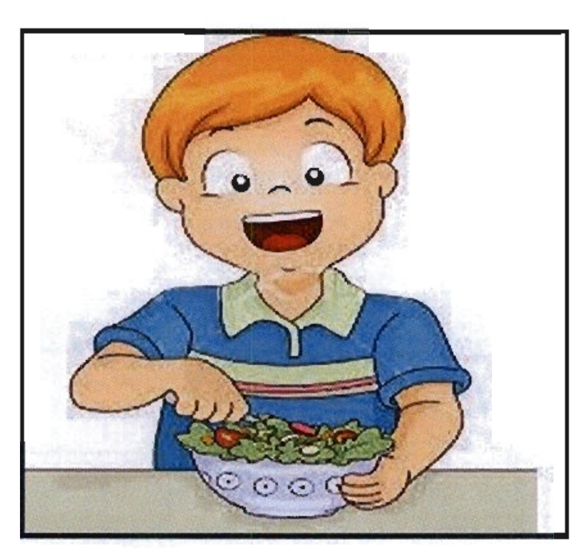
٢- مراحل نمو النبات

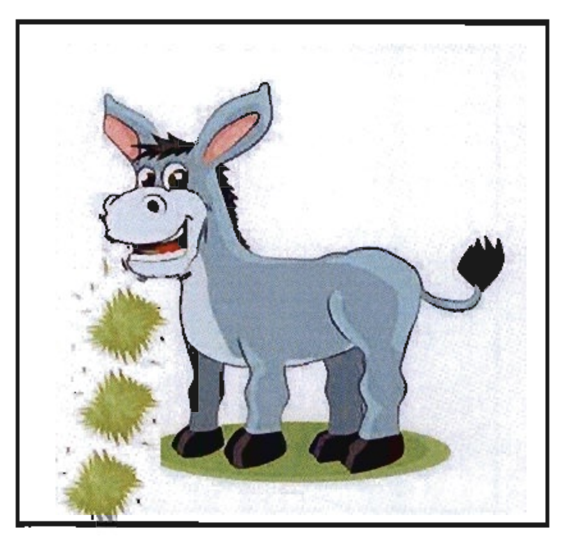
يعرض على الطفل مجموعة من الصور لمراحل نمو النبات ، والمطلوب منه ترتيب هذه المراحل ترتيبًا صحيحًا.

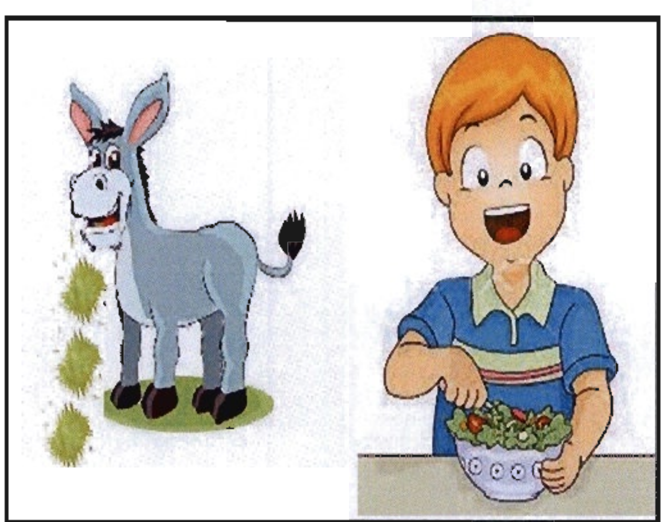


٣- فوائد النبات للكائنات الحية

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يحدد هل النبات مفيد للانسان فقط أم للإنسان والحيوان معًا ؟



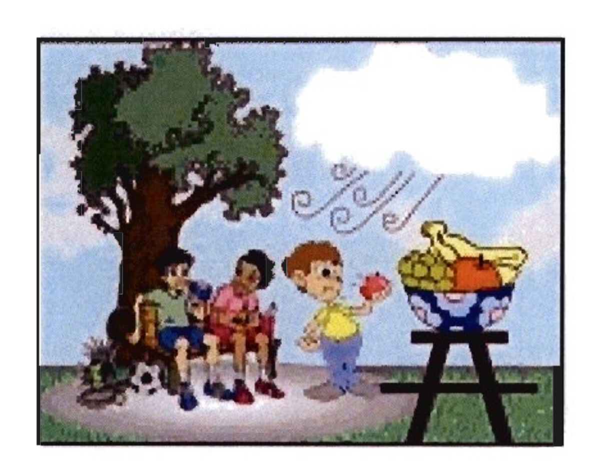


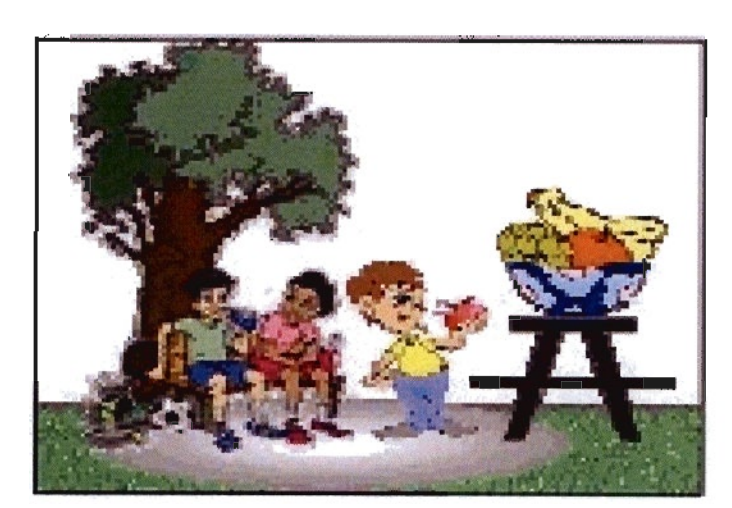


٤- أهمية الأشجار للإنسان والبيئة

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يختار الصورة التى تعبر عن أهمية الأشجار للإنسان والبيئة.





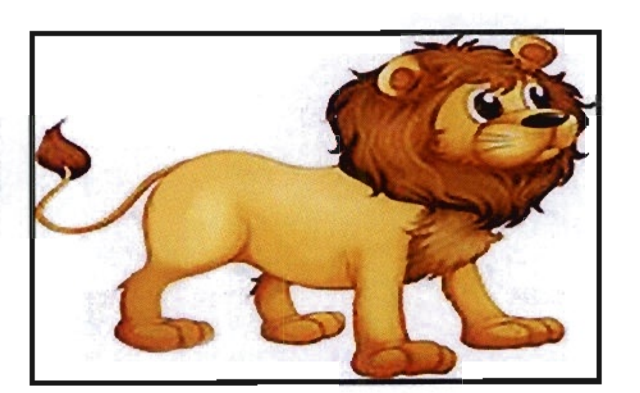


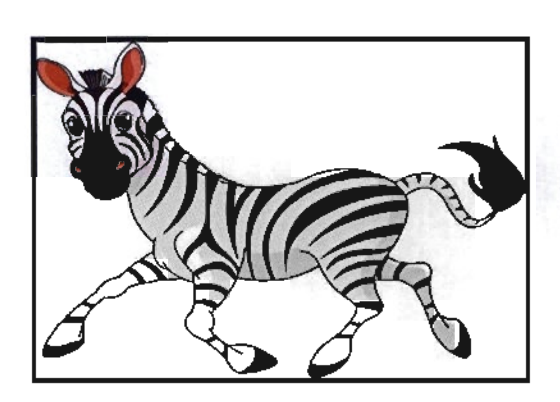
المحور السادس: مفهوم الحيوانات (الموضوعات الخاصة بمفهوم الحيوانات)

١- أنواع الحيوانات

أ- الحيوانات الأليفة (المستأنسة)

يعرض على الطفل مجموعة من صور الحيوانات ، والمطلوب منه أن يضع دائرة حول الحيوان الذى نستطيع تربيته فى المنزل.

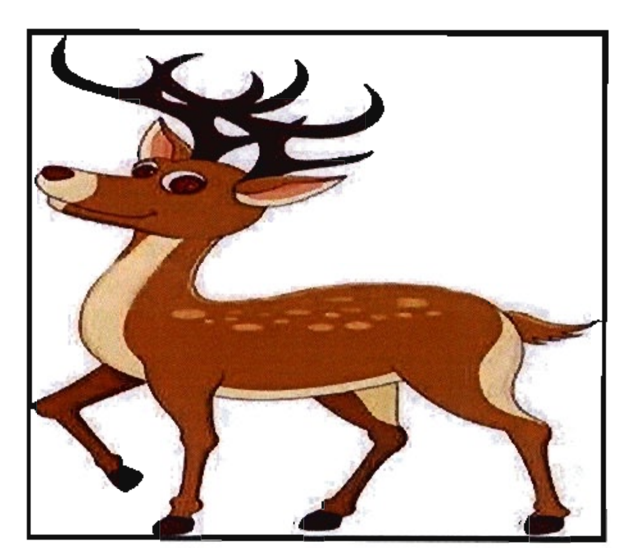


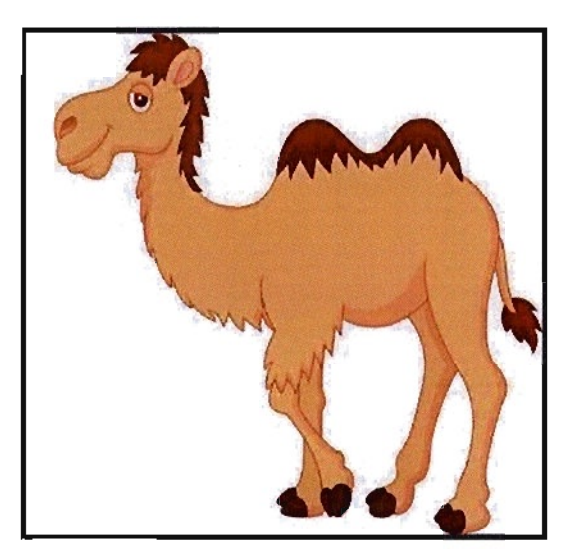


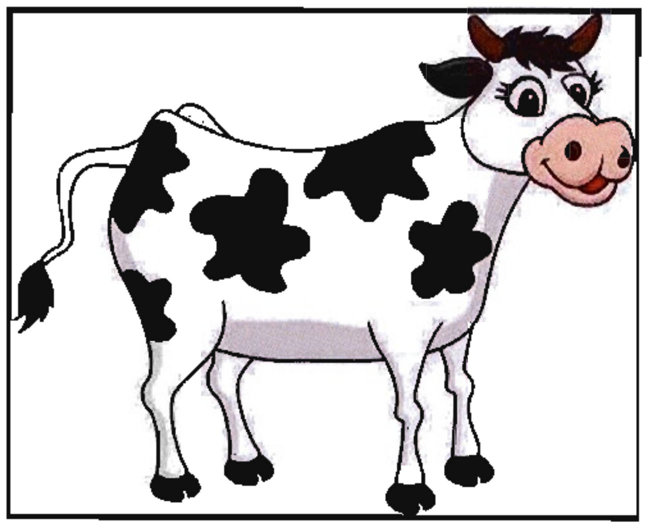


ب- الحيوانات المزرعة

يعرض على الطفل مجموعة من صور الحيوانات ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الحيوان الذى يستخدمه الفلاح لمساعدته فى الحقل.

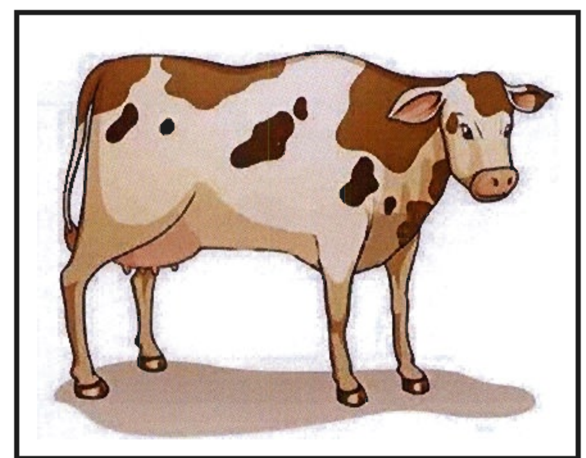


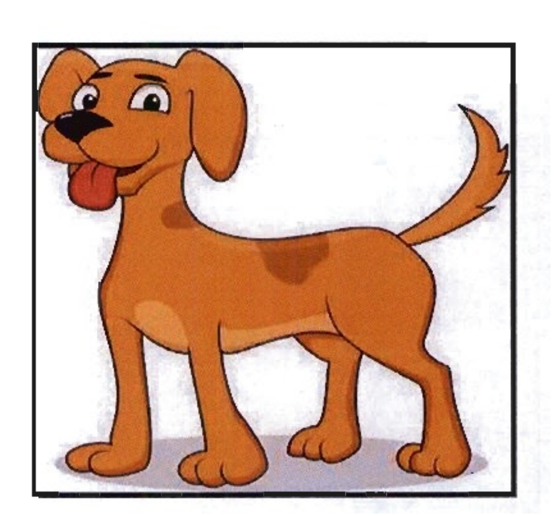


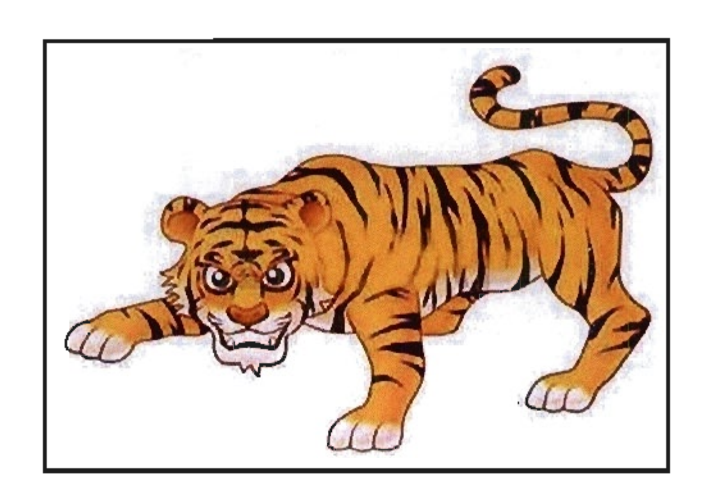


ج- الحيوانات البرية

يعرض على الطفل مجموعة من صور الحيوانات ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الحيوان الذى يراه فى الغابة.





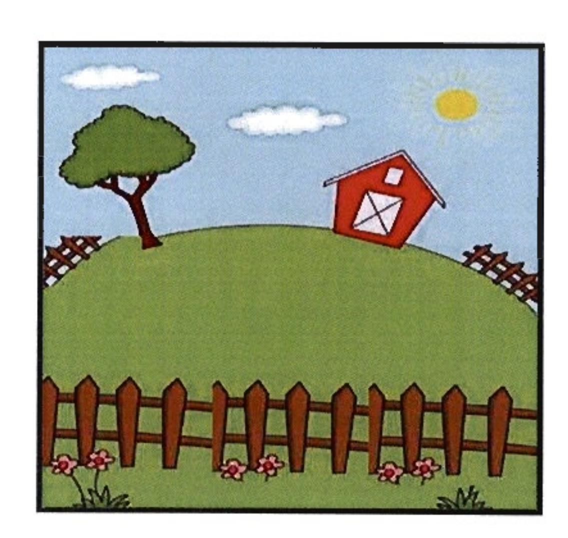


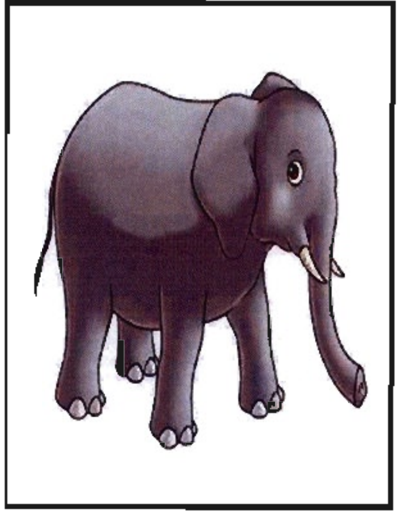
٢- أماكن معيشة الحيوانات (البيئات)

يعرض على الطفل مجموعتين من الصور ، إحداهما لبيئات معيشة الحيوان والأخرى لمجموعة من الحيوانات ، والمطلوب منه أن يصل كل حيوان بالبيئة المناسبة له.



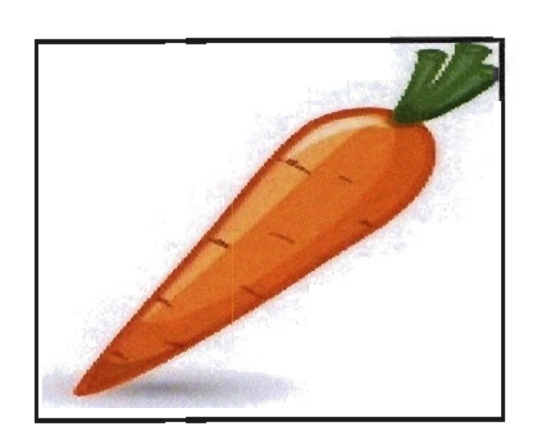




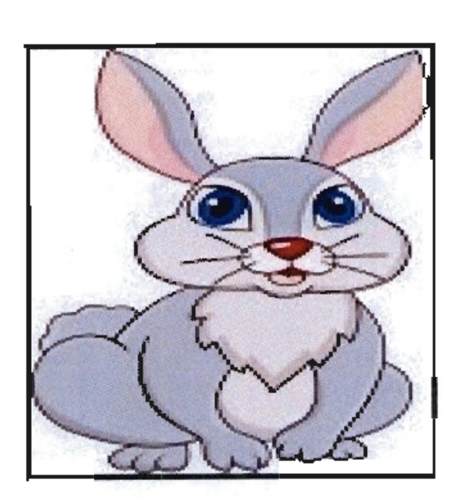


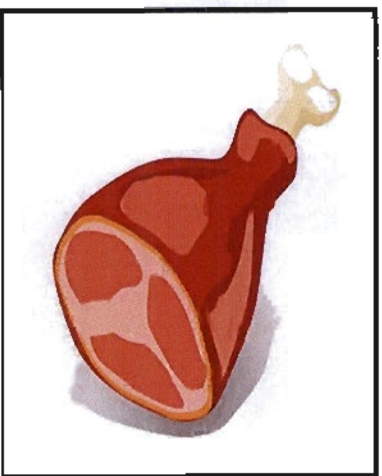
٣- غذاء الحيوانات

يعرض على الطفل مجموعتين من الصور ، إحداهما لأنواع مختلفة من أغذية الحيوانات والأخرى لمجموعة من الحيوانات ، والمطلوب منه أن يصل كل حيوان بالغذاء المناسب له.







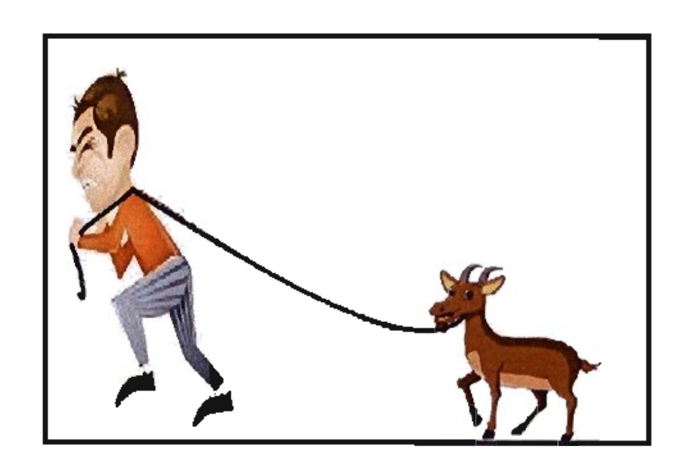


٤- سلوكيات التعامل مع الحيوان

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه أن يضع دائرة حول السلوك الأفضل لمعاملة الحيوان.







٥- منافع الحيوان بالنسبة للإنسان والبيئة

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الصورة التي توضح مشاركة الحيوان للإنسان في خدمة البيئة.





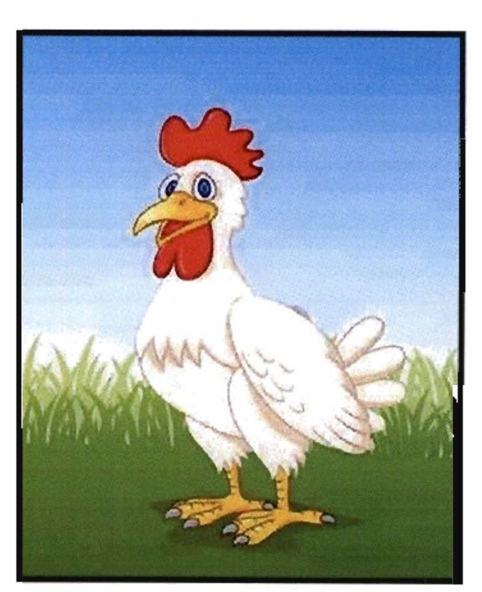


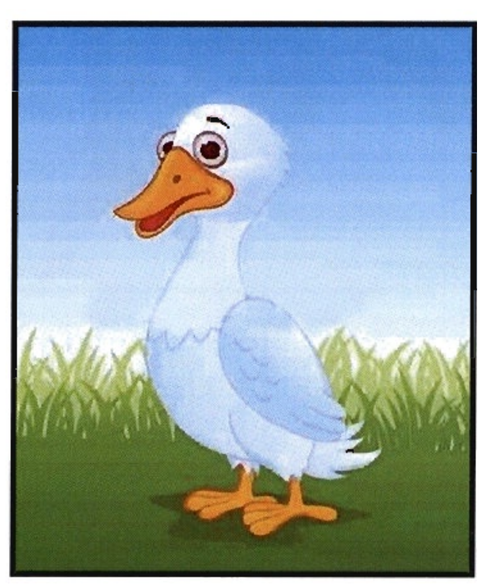
المحور السابع: مفهوم الطيور (الموضوعات الخاصة بالطيور)

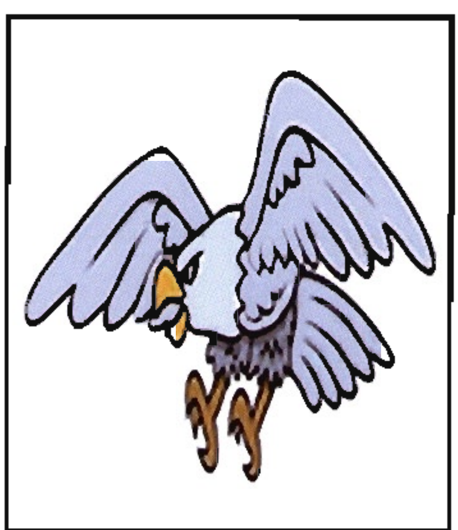
١- أنواع الطيور

أ- (طيور أليفة – طيور جارحة)

يعرض على الطفل مجموعة من صورالطيور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الطيور الجارحة.



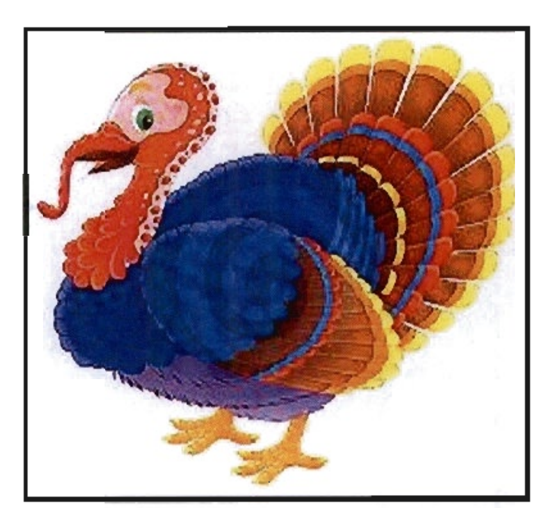


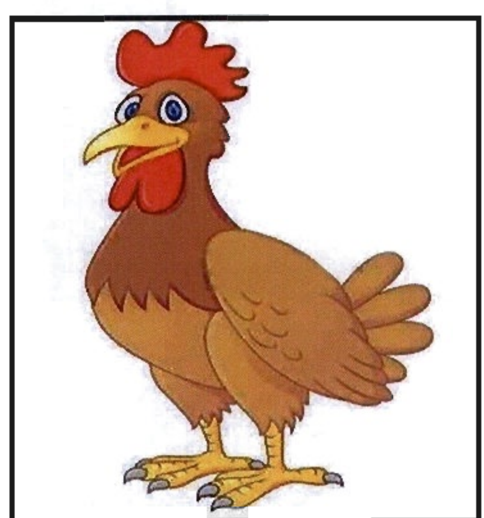


ب- (طيور تطير- طيور لا تطير)

يعرض على الطفل مجموعة من صور الطيور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول الطيور التى تطير.

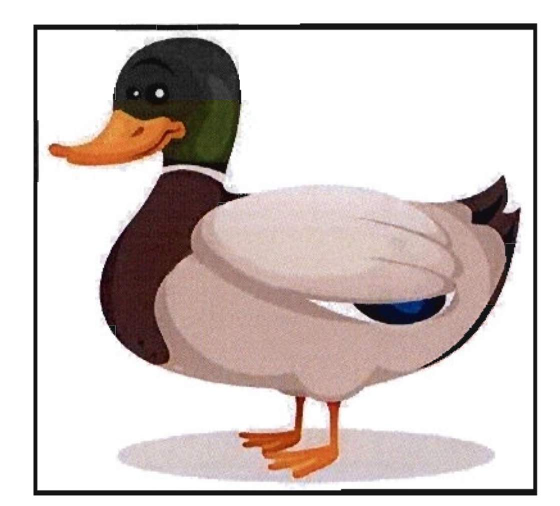






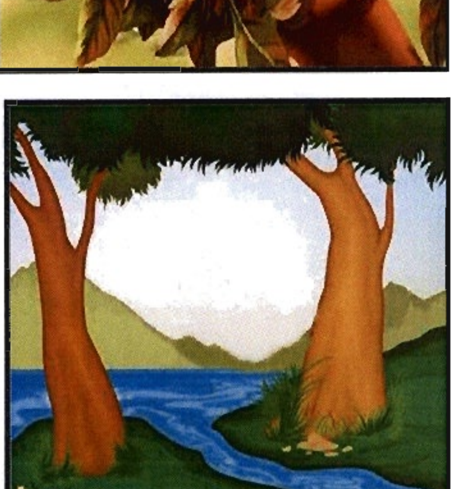
٢- أماكن معيشة الطيور (البيئات)

يعرض على الطفل مجموعتين من الصور ، إحداهما لبيئات معيشة الطيور والأخرى لمجموعة من الطيور ، والمطلوب منه أن يصل كل طائر بالبيئة المناسبة له.





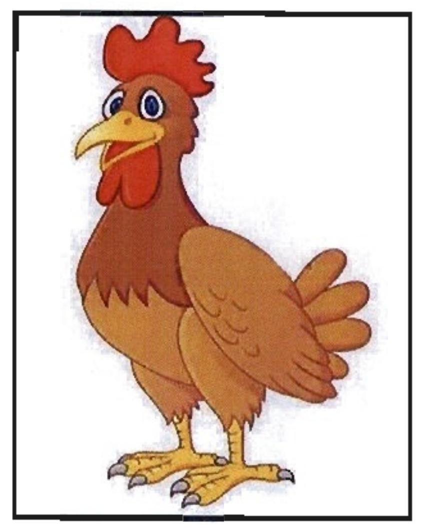


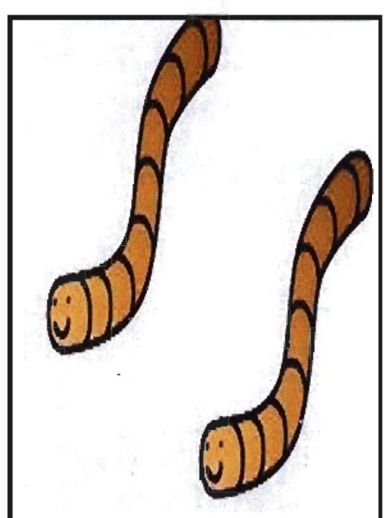


٣- غذاء الطيور

يعرض على الطفل مجموعتين من الصور ، إحداهما لأنواع مختلفة من أغذية الطيور والأخرى لمجموعة من الطيور، والمطلوب منه أن يصل كل طائر بالغذاء المناسب له.









٤ـ سلوكيات التعامل مع الطيور

يعرض على الطفل مجموعة من الصور ، والمطلوب منه وضع دائرة حول السلوك الأفضل لمعاملة الطيور.





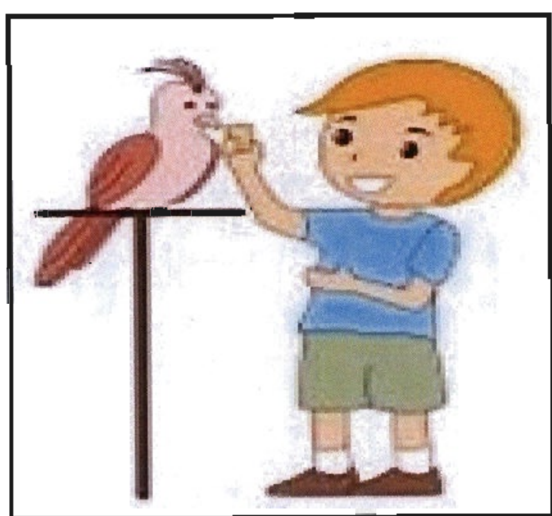


٥- منافع الطيور بالنسبة للإنسان والبيئة

يعرض على الطفل مجموعة من الصور والمطلوب منه وضع دائرة حول الصورة التي توضح مشاركة الطيور للأنسان في خدمة البيئة.

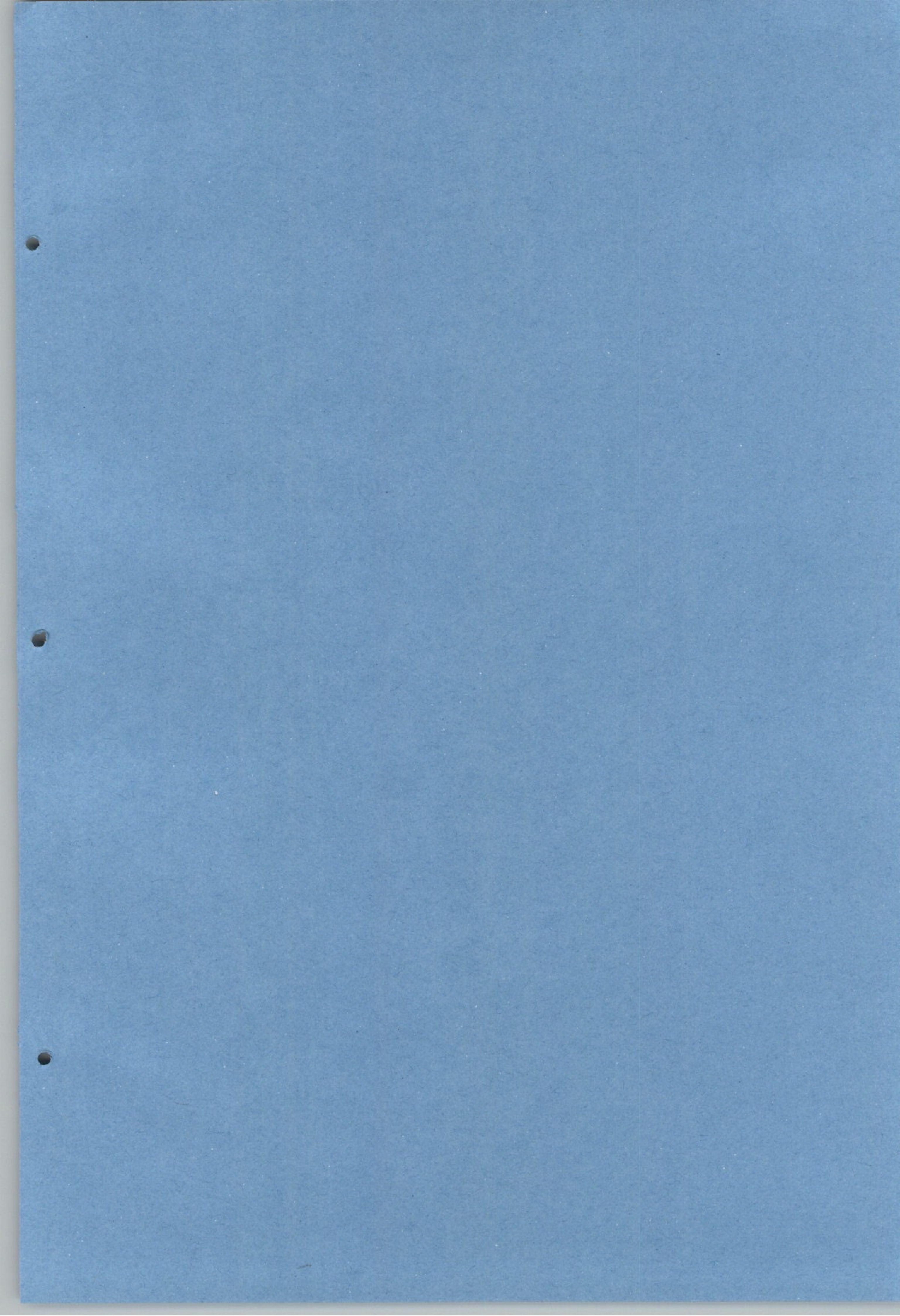






ملحق (٤)

برنامج الأنشطة البيئية المقترح القائم على إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية.



المحور الأول " مفهوم النظافة "

١ ـ النظافة الشخصية للطفل:

ا:- نظافة الطفل جسمياً.

ب:- نظافة ملابس الطفل.

ج:- أدوات النظافة الشخصية.

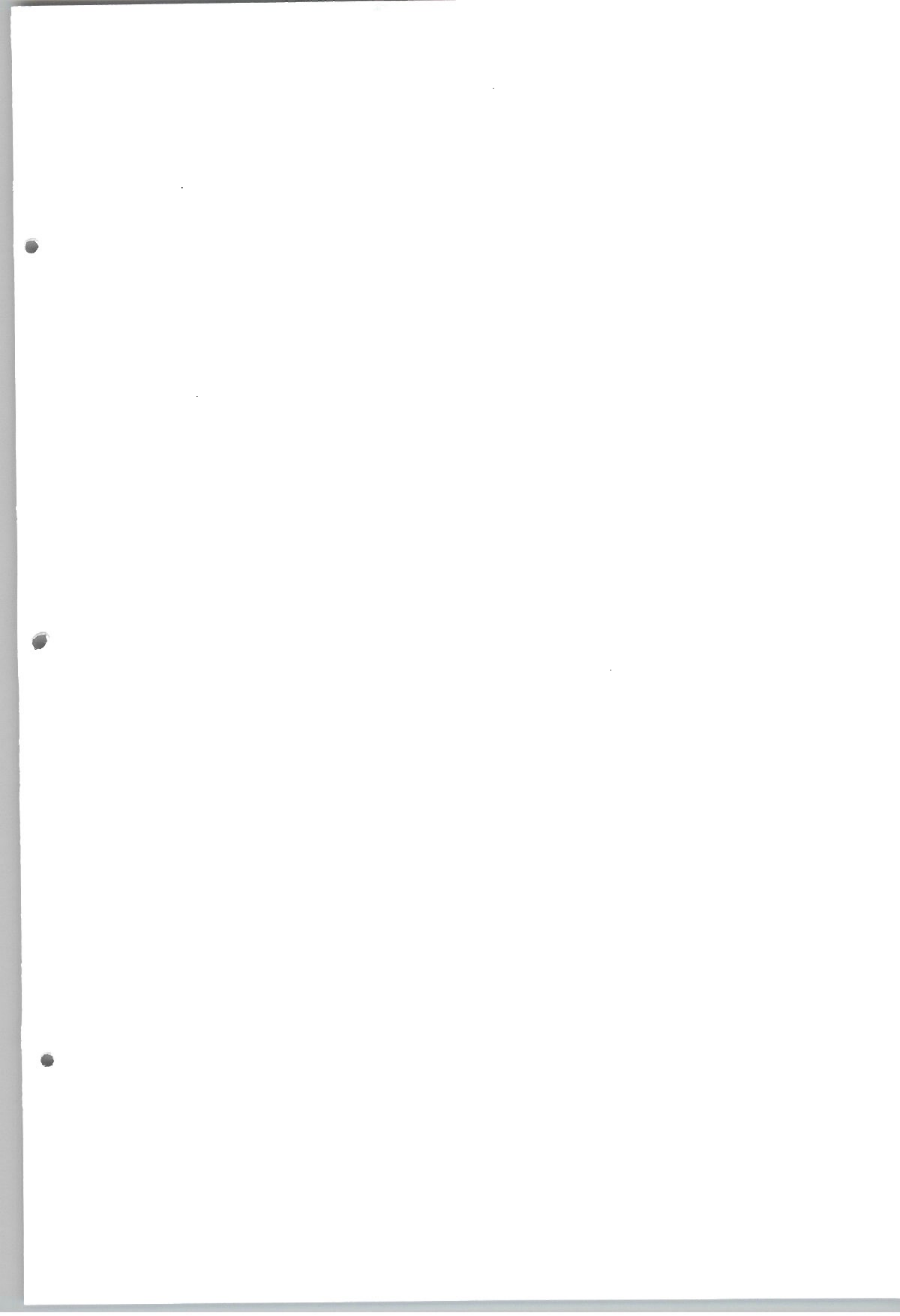
٢ ـ نظافة البيئة المحيطة :

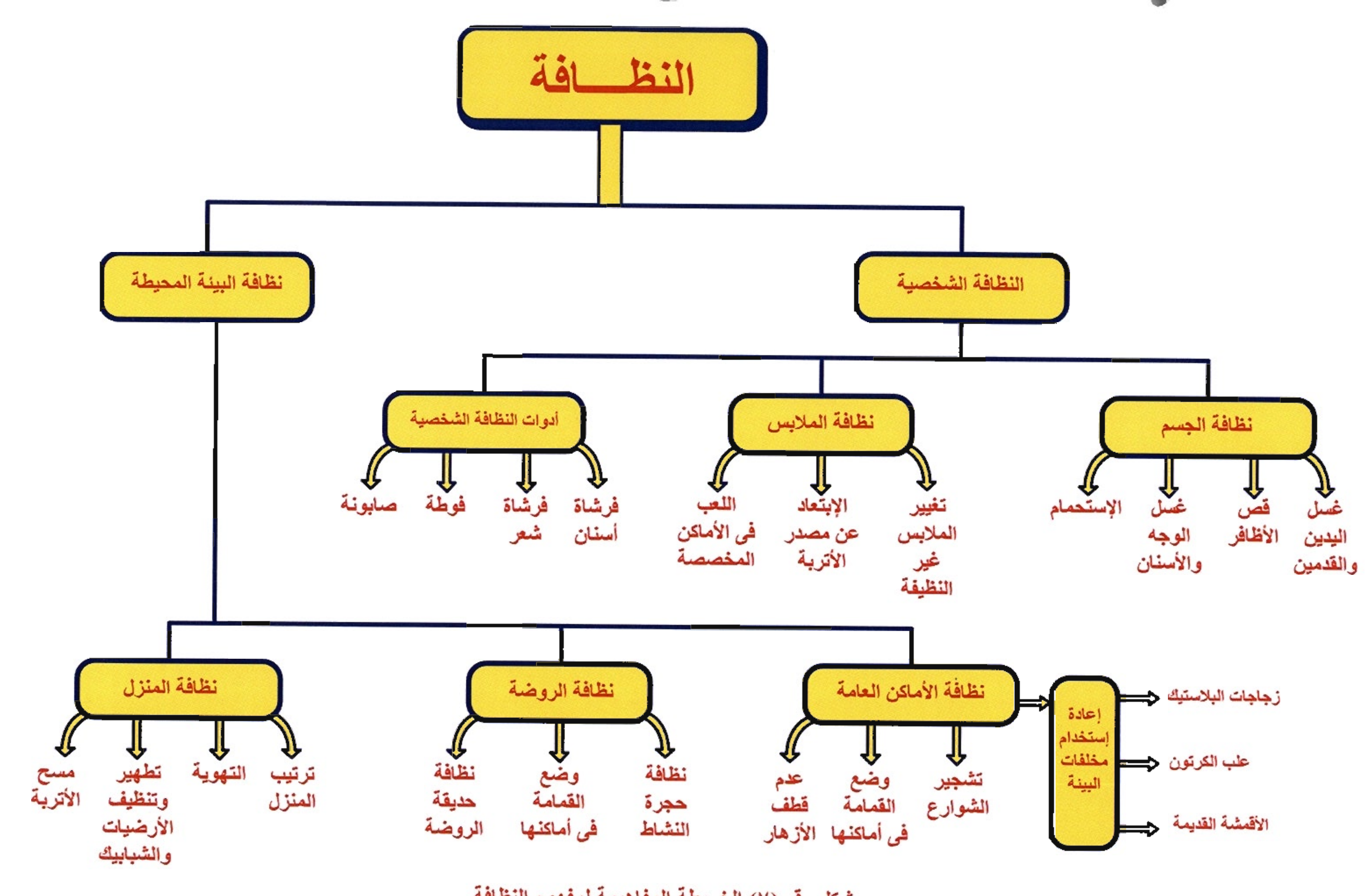
ا:- نظافة المنزل.

ب:- نظافة الروضة.

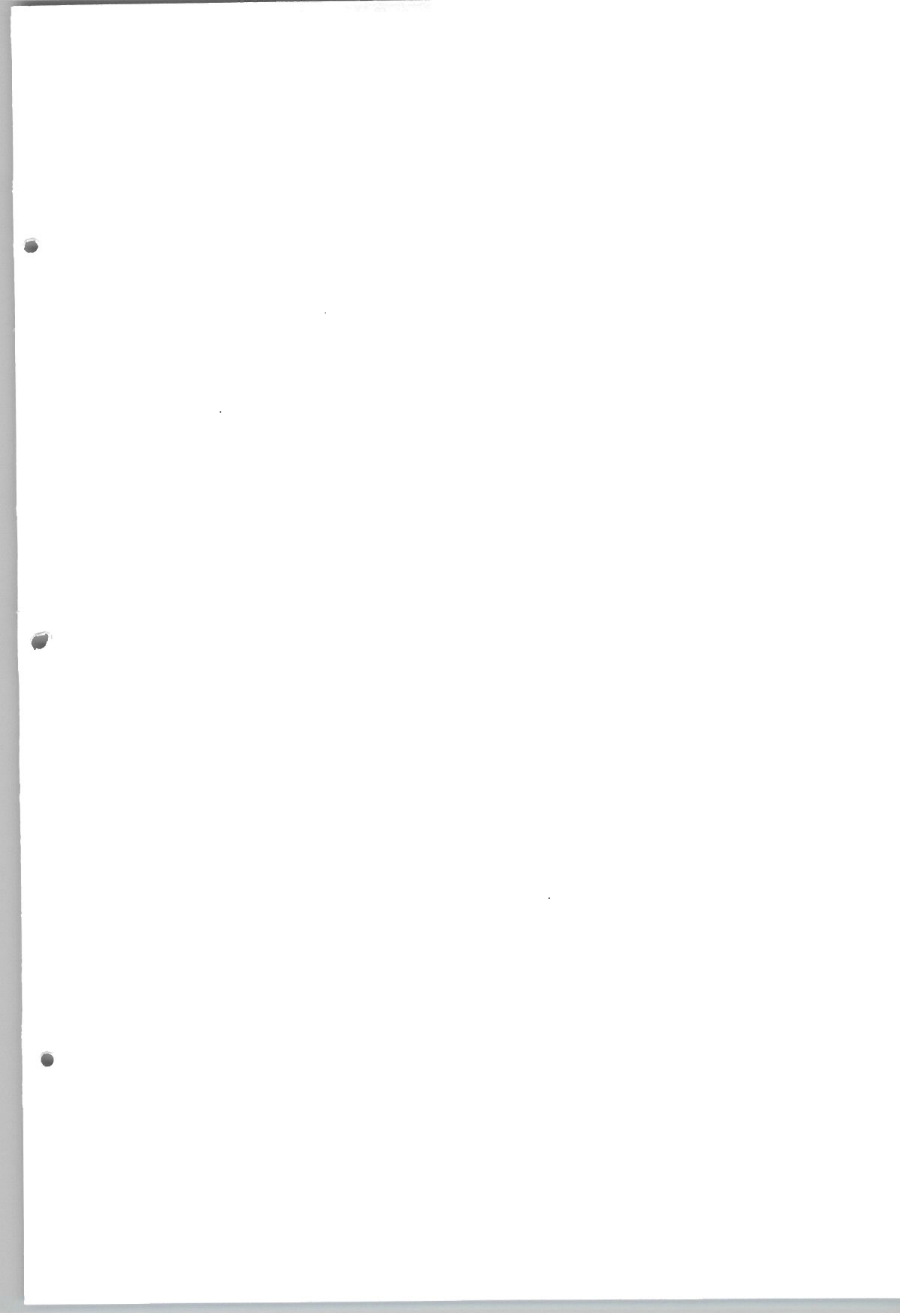
ج:- نظافة الأماكن العامة.

د:- إعادة استخدام مخلفات البيئة.





شكل رقم (٧) الخريطة المفاهيمة لمفهوم النظافة



١ - النظافة الشخصية

أ- نظافة الطفل جسمياً

النشاط الأول

اسم النشاط :- جسمى نظيف

الزمن:- ٣٠ دقيقة

المكان:- داخل حجرة النشاط

الهدف العام: إكساب الطفل معلومات جديدة عن أهمية وطرق النظافة الجسمية.

الأهداف الإجرائية :-

١- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهمية النظافة الجسمية.

٢- **هدف مهارى :-** أن يقوم الطفل بالنظافة الجسمية بنفسه.

٣- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.



الوسيلة المستخدمة :- عرض تقديمي يحتوى على الطريقة الصحيحة للنظافة الجسمية وطريقة الاستحمام وأهمية النظافة الجسمية للأطفال.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط : تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال ، وذلك عن طريق سؤالهم "مَن منكم قام بالاستحمام قبل المجئ إلى الروضة ؟" ثم تتلقى إجاباتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة عن عرض تقديمي يحتوى على الطريقة الصحيحة للنظافة الشخصية وطريقة الاستحمام وأهمية النظافة الجسمية للأطفال ، وتتناقش معهم حول هذه الموضوعات وتأكد لهم الأهمية التى تعود علينا من الاهتمام بنظافة أجسامنا.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الفوائد التى تعود عليهم نتيجة الاعتناء بأجسامهم .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- الجسم النظيف والجسم غير النظيف.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهم طرق النظافة الجسمية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل طرق النظافة الجسمية.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة الاهتمام بالنظافة الجسمية.



الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى "عن سلوكيات النظافة الجسمية والشخصية الصحيحة".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال بعرض مشهد يعبر عن النظافة الجسمية ، وتطلب منهم ذكر محتواه ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب تعليمى عن سلوكيات النظافة الجسمية والشخصيىة الصحيحة ، وتتناقش مع الأطفال حول هذه السلوكيات ، وتطلب منهم فى نهاية النشاط ذكراهم طرق النظافة الجسمية الموجوده بالكتاب التعليمى.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض صفحات الكتاب التعليمى على الأطفال وتطلب منهم وصف ما تحتويه مشاهده ، وهل يطبقوا هذه المشاهد فى الواقع أم لا؟.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- الصابونة الشقية.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة تشكيل الصابونة ببري الأقلام.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل الصابونة ببري الأقلام.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لصابونة مصنوعة من بري الأقلام الملونة.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى

خطوات سير النشاط :-

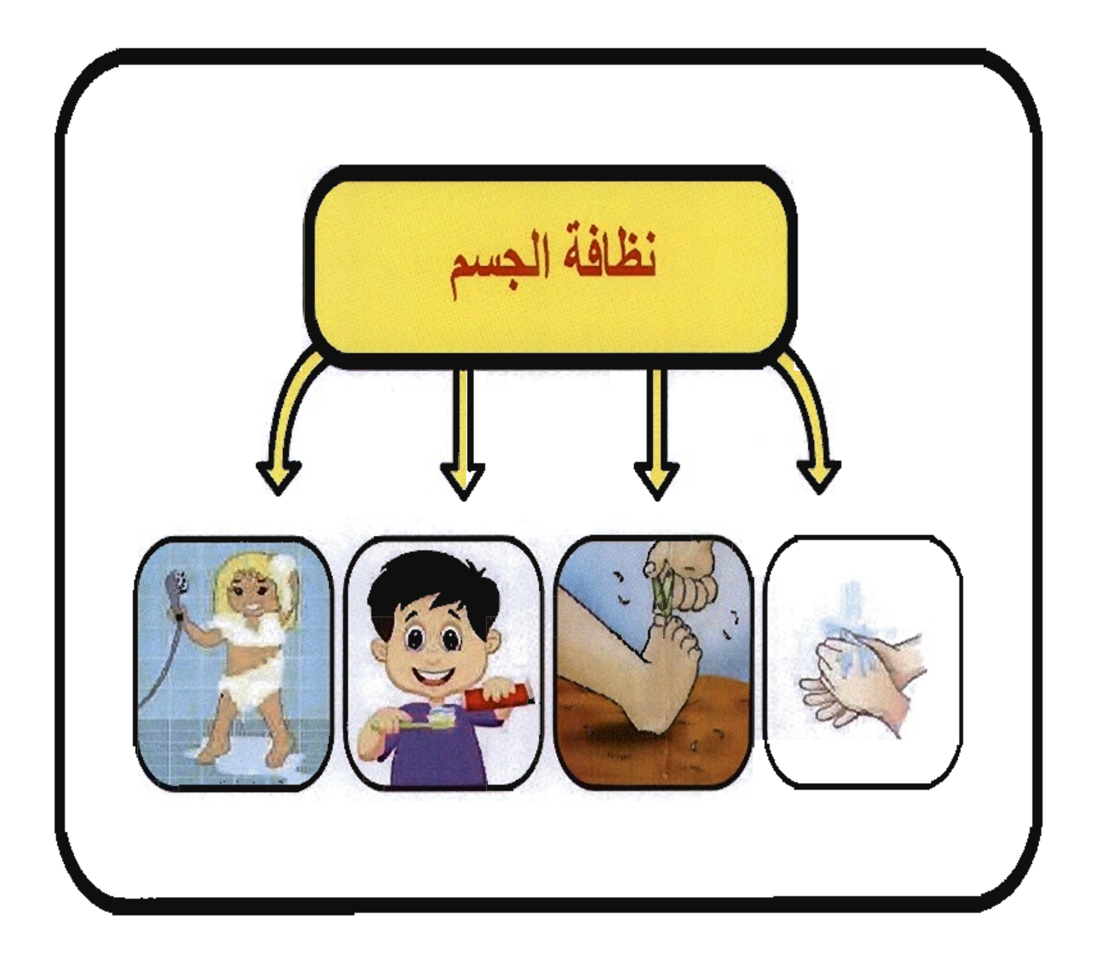
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، كل مجموعة تحتوى على خمسة أطفال ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال ، وذلك عن طريق سؤالهم " لماذا نستخدم الصابونة؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة عن صابونة مصنوعة من بري الأقلام الملونة ، وتشرح لهم طريقة تشكيل النموذج ثم تقوم بتوزيع الخامات والأدوات على الأطفال ، وتطلب منهم تنفيذ النموذج المعروض عليهم.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم " الصابونة" باستخدام "بري الأقلام" مع إتاحة الحرية لهم باستخدام الألوان التى يحبونها.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بنظافة الطفل الجسمية تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم سلوكيات النظافة الجسمية باستخدام الصور كما بالشكل (٨).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن سلوكيات النظافة الجسمية ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل رقم (٨) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع نظافة الجسم

ب- نظافة ملابس الطفل

النشاط الأول

اسم النشاط :- ملابسى نظيفة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال المعرفة بأهم طرق المحافظة على الملابس وكيفية الاعتناء بنظافة ملابسهم .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طرق المحافظة على نظافة ملابسه .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يقارن الطفل بين الأحوال التى تكون عليها الملابس نظيفة والأحوال التى تكون عليها غير نظيفة .

٣ : -**هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة المحافظة على نظافة ملابسة .

الوسيلة المستخدمة :- لوحة وبرية تحتوى على" مجموعة من الكروت لأطفال فى مواقف مختلفة ذوي ملابس نظيفة وملابس متسخة" .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة .

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال ، وذلك عن طريق سؤالهم" هل من الصحيح لعب الكرة فى الشارع وسط آلاتربة ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة عن لوحة وبرية تحتوى على مجموعة من الكروت لأطفال فى مواقف مختلفة ذوي ملابس نظيفة وملابس متسخة ، وتتناقش مع الأطفال حول هذه المواقف حتى تصل بهم فى النهاية إلى الطرق الصحيحة للمحافظة على نظافة ملابسهم .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بفك الكروت التى تحتوى على الأطفال ذوي الملابس النظيفة ، وتطلب من الأطفال وضع هذه الكروت أمام الفعل العكسى لها" الأطفال ذوو الملابس المتسخة ".

النشاط الثاني

اسم النشاط : أحمد طفل نظيف.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة لتكوين البازل.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يركب الطفل المشهد المعروض عليه بطريقة صحيحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

بازل" مشهد يحتوى على طفل ذي ملابس نظيفة"

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تعرض عليهم الوسيلة ، وهى عبارة عن مشهد لطفل ذي ملابس نظيفة ، وتتناقش معهم حول المشهد وتأكد على أهمية المحافظة على نظافة الملابس ثم تشرح لهم طريقة تكوين البازل ، وتقوم بفكه وتركيبه أمامهم ، حتى يتمكنون من تكوينه بمفردهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تكوين صورة المشهد المعروض عليهم " البازل".

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قصة " الملابس النظيفة ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الشخصيات الموجودة بالقصة.



٢:- **هدف مهارى :-** أن يسرد الطفل أحداث القصة بنفسه.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بتأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- مسرح عرائس" عرائس قفازية".

أسلوب التعلم : رواية القصة.

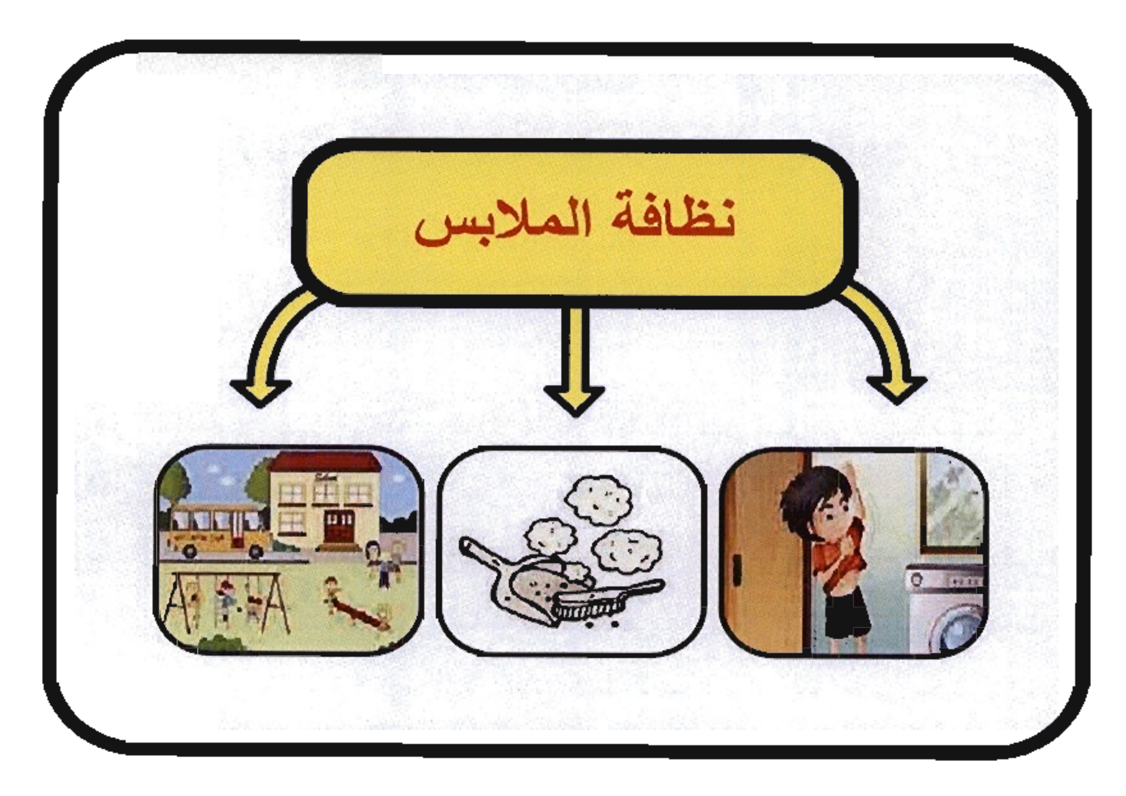
خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " عن أسماء الملابس الذى يرتدونها ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بالبدء فى رواية القصة للأطفال ، وهى : **يحكى أن** : كان هناك ولد شقى جدًا يسمى **حسين** ، وذات يوم ذهب إلى مدرسته ، وعندما رجع إلى منزله سألته والدته: ما الذى حدث لملابسك ؟ فرد قائلا: إننى كنت ألعب ، ولم يهتم حسين بكلام والدته ، وأخذ يكرر فعله هذا كل يوم ، وفى يوم - وهو نائم - حلم أن ملابس المدرسة قد اختفت ، ولا توجد فى المنزل فقال لولداته: أين ملابسى؟ فقالت له الأم :" أكيد غضبت منك لان مش بتحافظ عليها " فقال **حسين:** ولكن بذلك لا أستطيع الذهاب إلى المدرسة فوعد حسين والدته فى الحلم أنه عند عودة ملابسه سوف يحافظ عليها ، فاستيقظ **حسين** من نومه وارتدى ملابسه ، وذهب إلى المدرسة ولأول مرة يرجع إلى منزله وملابسه نظيفة ففرحت والدته وسألته ماذا تغير؟ قال لها: إن هناك ملابس للعب وملابس للمدرسة ، ويجب أن تكون ملابس مدرستى نظيفة ، فقالت له والدته: هذا هو ابنى **حسين** النظيف .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الشخصيات التى وردت بالقصة ، ثم يقوم كل طفل باختيار شخصية واحدة والقيام بأداء دورها.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بنظافة ملابس الطفل تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم سلوكيات المحافظة على نظافة الملابس باستخدام الصور كما بالشكل (٩).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أهم سلوكيات المحافظة على نظافة الملابس ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور



شكل رقم (٩) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع نظافة ملابس الطفل

ج- أدوات النظافة الشخصية

النشاط الأول

اسم النشاط :- أدوات نظافتي الشخصية.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام :- إكساب الطفل معلومات عن أسماء وأنواع واستخدامات أدوات النظافة الشخصية.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أسماء أدوات النظافة الشخصية.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل اسم كل أداة من أدوات النظافة الشخصية.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

كروت تعليمية وهي عبارة عن أدوات النظافة الشخصية " فرشاة شعر – فوطة - صابونة- فرشاه أسنان ".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الاطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا تفعلون عند الاستيقاظ من النوم ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت تعليمية لأدوات النظافة الشخصية ، وتقوم بذكر اسم كل أداة وشرح استخدامها وكيفية المحافظة على تلك الأدوات.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بوصف موقف ما وعلى الطفل ذكر واستخراج الأداة المناسبة التى تعبر عن الموقف من ضمن أدوات النظافة الشخصية .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- الأداة واستخدامها.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على المجال الذى تستخدم فيه كل أداة من أدوات النظافة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل الأداة ومجال استخدامها.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.



الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى "يحتوى على مشاهد لأدوات النظافة الشخصية و مجال استخدامها" مثال " تمشيط الشعر – فرشاة الشعر".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما اسم الأداة التى نستخدمها فى تمشيط شعرنا؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن كتاب تعليمى "يحتوى على مشاهد لأدوات النظافة الشخصية و مجال استخدامها" مثال " تمشيط الشعر – فرشاة الشعر " وتتناقش مع الأطفال حول تلك الأدوات ومجالات استخدامها.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بفك أدوات النظافة الشخصية وتطلب من الأطفال وضع كل أداة أمام المجال الذى يناسبها.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- أغنية " البطة كوكو".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يحفظ الطفل كلمات الأغنية.

٣: -**هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بممارسة النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- كلمات الأغنية + أدوات موسيقية.

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم المعلمة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق مناقشتهم عن " أهمية استخدام أدوات النظافة " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بغناء الأغنية للأطفال بمفردها وهى :

بابا وماما قالوا زمان...

النظافة من الإيمان...

وأنا بحب البطة كوكو...

من نظافتها قصاد الكل...

تنفش ريشها وتوريكوا...

إنها بيضة وزى الفل...

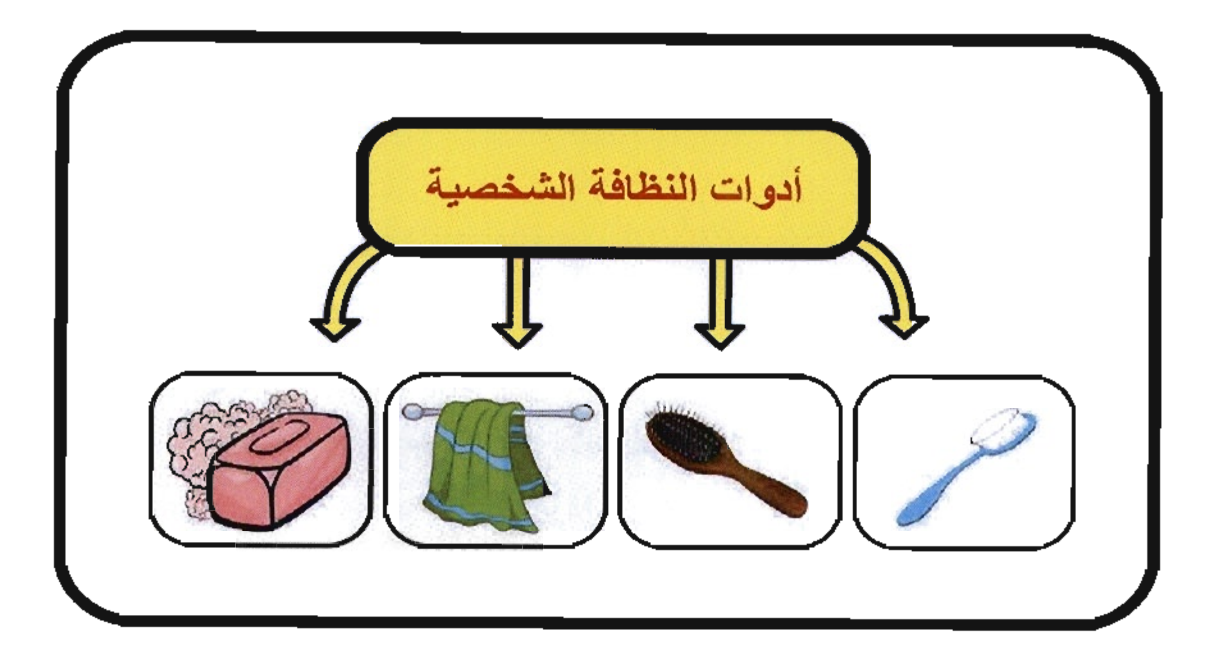
ثم تقوم بالغناء وهم يقومون بالترديد ورائها بمصاحبة الأدوات الموسيقة وبعدها تترك الأطفال للغناء بمفردهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال غناء الأغنية بمفردهم بمصاحبة الإيقاع الموسيقى.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بأدوات النظافة الشخصية تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أدوات النظافة الشخصية باستخدام الصوركما بالشكل (١٠).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أدوات النظافة الشخصية ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل رقم (١٠) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أدوات النظافة الشخصية

٢- نظافة البيئة المحيطة

ا - نظافة المنزل

النشاط الأول

اسم النشاط :- منزلى نظيف.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أهم سلوكيات التعامل مع البيئة المحيطة.

الأهداف الإجرائية :-

١:- هدف معرفى :- أن يتعرف الطفل على السلوكيات الصحيحة لنظافة المنزل.

٢:- هدف مهارى :- أن يقارن الطفل بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة لنظافة المنزل.

٣:- هدف وجدانى :- أن يحترم الطفل قيمة المحافظة على نظافة المنزل.

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى قلاب عن" السلوكيات الصحيحة والخاطئة للمحافظة على نظافة المنزل".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا تفعلون بغرفة نومك عند الاستيقاظ من النوم؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض النشاط الأساسى ، وهو عبارة عن كتاب تعليمى يحتوى على السلوكيات الصحيحة والخاطئة المتبعة للمحافظة على نظافة المنزل وتقوم بمناقشة المشاهد مع الأطفال وتوضيح أهمية المحافظة على المنزل.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال وضع علامة صح أمام السلوك الصحيح المتبع للمحافظة على نظافة المنزل وعلامة خطأ أمام السلوك الخطأ المتبع للمحافظة على نظافة المنزل.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- غرفتنا بأعواد الكبريت.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة عمل غرفة المعيشة باستخدام أعواد الكبريت.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يصنع الطفل غرفة المعيشة باستخدام أعواد الكبريت.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .



الوسيلة المستخدمة :- نموذج مجسم لغرفة المعيشة من أعواد الكبريت.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل تساعدون والدتكم فى ترتيب المنزل ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض النشاط الأساسى وهو عبارة عن نموذج لغرفة معيشة مصنوع من أعواد الكبريت وتشرح لهم كيفية صنعها ثم تقوم بتوجيه الأطفال نحو الخامات وتطلب منهم صنع النموذج المعروض عليهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال عمل النموذج المجسم لغرفة المعيشة باستخدام أعواد الكبريت .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- منزل غير مرتب.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- خارج حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- هدف معرفى :- أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة لترتيب المنزل.

٢:- هدف مهارى :- أن يرتب الطفل المنزل ترتيبًا جيدًا.

٣:- هدف وجدانى :- أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

نماذج مجسمة لبعض غرف المنزل + أنفاق.

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

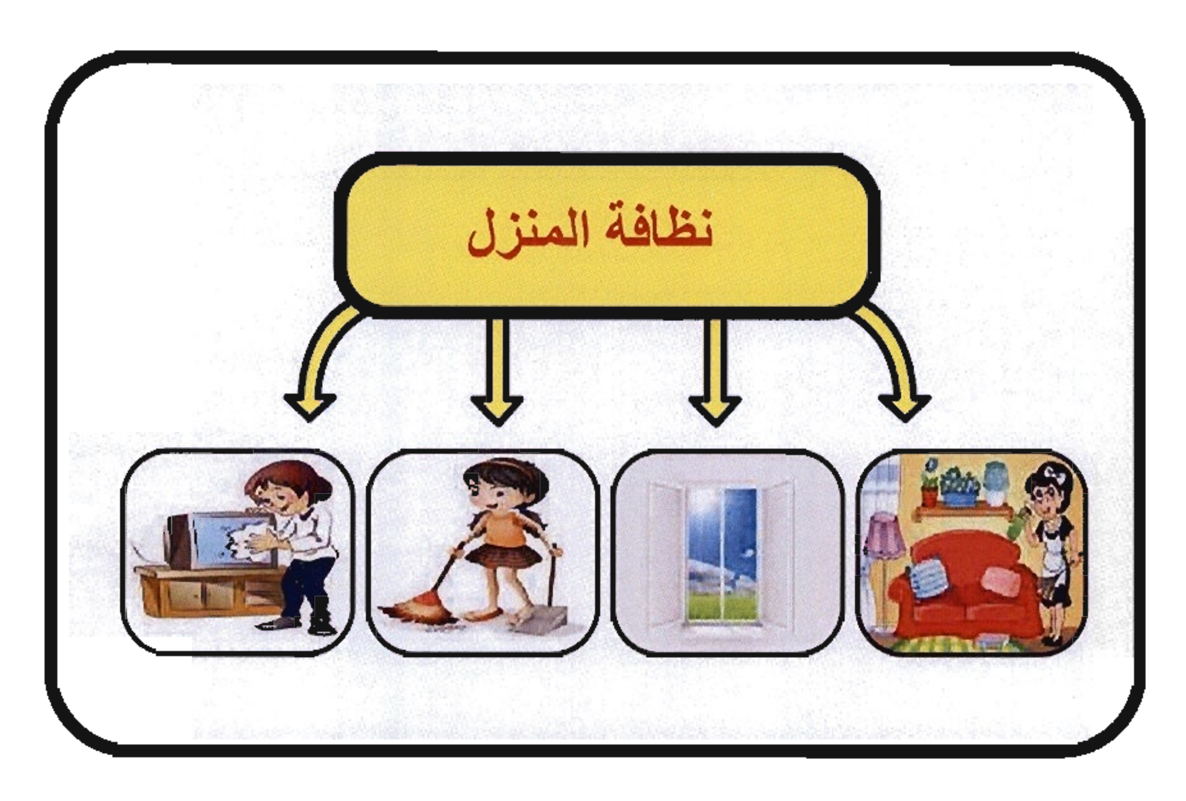
خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة باصطحاب الأطفال إلى حديقة الروضة بعد أن قامت بتهيئة الحديقة على شكل منزل وتوزيع الغرف على الحديقة ثم تقوم بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "عرض صورة لمنزل مرتب وأخرى لمنزل غير مرتب وتطلب منهم ذكر الفرق بين الصورتين "ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو قيام طفلين بترتيب المنزل غير المرتب مع الالتزام بالوقت المحدد وبعدها يقوم طفلان آخران بنفس الفعل وفى النهاية تحدد الفائز من خلال الوقت المستغرق فى ترتيب المنزل .

التطبيق التربوى :-

قيام الأطفال بترتيب المنزل غيرالمرتب ، وتتأكد الباحثة من اتباعهم القواعد السليمة أثناء الترتيب لتتأكد من رسوخ المعلومة بطريقة صحيحة .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بنظافة المنزل تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :
- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم قواعد نظافة المنزل باستخدام الصور كما بالشكل (١١).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن قواعد نظافة المنزل ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل رقم (١١) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع نظافة المنزل

ب:- نظافة الروضة

النشاط الأول

اسم النشاط :- روضتى نظيفة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أهم قواعد المحافظة على نظافة الروضة.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على السلوكيات الصحيحة لنظافة الروضة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يقارن الطفل بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة لنظافة الروضة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يحترم الطفل قيمة المحافظة على نظافة الروضة .

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى عن "السلوكيات الصحيحة والخاطئة للمحافظة على نظافة الروضة".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل تحبون الروضة ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض النشاط الأساسى وهو عبارة عن كتاب يحتوي على السلوكيات الصحيحة والخاطئة المتبعة لنظافة الروضة ، وتقوم بمناقشة المشاهد مع الأطفال ، وتؤكد على أهمية المحافظة على الروضة .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال وضع علامة صح أمام السلوك الصحيح وعلامة خطأ أمام السلوك الخاطئ المتبع لنظافة الروضة .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- أغنية " روضتى بيتى أنا ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يغنى الطفل الأغنية بطريقة صحيحة .

٣:- **هدف وجدانى :** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

كلمات الأغنية + أدوات موسيقية.

أسلوب التعلم :- الترديد اللفظى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " عن كيفية المحافظة على نظافة الروضة ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بغناء الأغنية بمفردها للأطفال وهى :

روضتى بيتى أنا...فيها ألعب وأتعلم

أحافظ عليها من التنطيط.. ورقى دايما فى الباسكت

عمرة ما هيكون فى الأرضية.. والدنيا دى حتبقى بخير

وحغنى ذى العصافير... روضتى بيتى أنا

ثم تقوم بغنائها ويقوم الأطفال بالترديد ورائها وبعدها يقوم الأطفال بالغناء بمفردهم بمصاحبة الآلات الموسيقية.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال غناء كلمات الأغنية بمصاحبة الآلات الموسيقية .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- حجرة النشاط الغير مرتبة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة للمحافظة على ترتيب الروضة.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يرتب الطفل الروضة ترتيباً جيداً.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بتأدية النشاط مع زملائه.

الوسيلة المستخدمة :-

نماذج مجسمة لبعض أركان وأثاث الروضة + أنفاق.

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

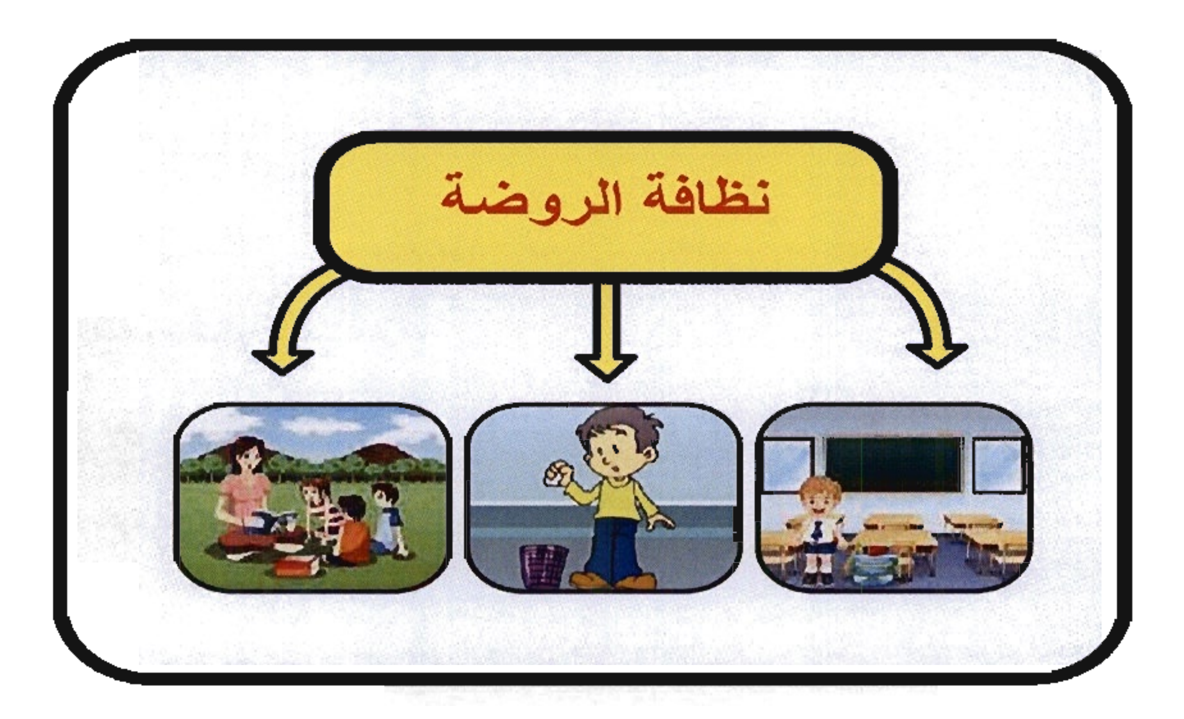
خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة بعد أن قامت بوضع مكونات حجرة النشاط فى أماكنها غير مناسبة ورمى أوراق فى الحجرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق" عرض صورتين ، واحدة منهم لروضة نظيفة وأخرى لروضة غير نظيفة ، وتطلب منهم ذكر الفرق بين الصورتين " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو قيام مجموعة من الأطفال بترتيب حجرة النشاط غير النظيفه مع الالتزام بالوقت المحدد وبقواعد اللعبة ، ثم يقوم طفلان آخران بنفس الفعل وفى النهاية تحدد من الفائز من خلال الوقت المستغرق لترتيب الحجرة.

التطبيق التربوى :-

قيام الأطفال بترتيب حجرة النشاط غير النظيفة وتتأكد الباحثة من اتباعهم القواعد السليمة أثناء الترتيب ؛ لتتأكد من رسوخ المعلومة بطريقة صحيحة .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بنظافة الروضة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :
- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم قواعد نظافة الروضة باستخدام الصور كما بالشكل (١٢).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن طرق نظافة الروضة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (١٢) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع نظافة الروضة

ج:- نظافة الأماكن العامة

النشاط الأول

اسم النشاط :- بلدى نظيفة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن كيفية المحافظة على الأماكن العامة.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على السلوكيات الصحيحة والخاطئة المتبعة للمحافظة على نظافة الأماكن العامة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل السلوكيات الصحيحة المتبعة للمحافظة على نظافة الأماكن العامة .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى عن" السلوكيات الصحيحة والخاطئة المتبعة للمحافظة على نظافة الأماكن العامة".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " أثناء السير فى الطريق هل ترمون الأوراق التى لا تحتاجونها ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن كتاب تعليمي يحتوى على مجموعة من المشاهد الصحيحة لبعض السلوكيات المتبعة فى المحافظة على نظافة الأماكن العامة مأكده على أهمية المحافظة عليها، وتتناقش معهم حول المشاهد حتى تتأكد من رسوخ المعلومة لديهم .

التطبيق التربوى :-

تعرض الباحثة على الأطفال مجموعة من المشاهد للمحافظةعلى نظافة الأماكن العامة وتطلب منهم وضع علامة خطأ أمام السلوك الخطأ وعلامة صح أمام السلوك الصحيح .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- كيف أتعامل مع الأماكن العامة؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط؟

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يدرك الطفل الفرق بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة فى المحافظة على نظافة الأماكن العامة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يصنف الطفل السلوكيات الصحيحة عن السلوكيات الخاطئة فى المحافظة على نظافة الأماكن العامة .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة وبرية "مقسمة جزئين، جزء به كروت عن السلوكيات الصحيحة والأخر به كروت عن السلوكيات الخاطئة فى المحافظة على الأماكن العامة ".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل من المفضل قطف الأزهار من الحديقة ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة لوحة وبرية مقسمة جزئين ، جزء به السلوكيات الصحيحة والأخر به السلوكيات الخاطئة فى المحافظة على الأماكن العامة ، وتقوم بمناقشة الصور مع الأطفال وتتبادل الآراء حولها ثم تطلب منهم تصنيف الكروت كل منهم على حدة.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بوضع صورة للكرة الأرضية وهى سعيدة وأخرى وهى حزينة وتطلب من الأطفال تصنيف السلوكيات المحافظة على الأماكن العامة طبقا لحالة الكرة الأرضية .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- حديقتنا غير نظيفة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة للمحافظة على نظافة الحدائق العامة.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يحجل الطفل بطريقة صحيحة أثناء القيام بالنشاط. .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بتأدية النشاط مع زملائه .

الوسيلة المستخدمة :- ماكت لحديقة عامة غير نظيفة + أطواق

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ووضع الأطواق فى أرضية حجرة النشاط ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق " عرض صورتين لحديقة نظيفة وأخرى غير نظيفة وتطلب منهم توضيح الفرق بين الصورتين" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو قيام الطفل بالحجل داخل الأطواق إلى أن يصل إلى ماكت الحديقة ويقوم بإمساك المكنسة التى يوجد بأرضيتها مغناطيس وعليه أن يلتقط كل الأشياء غير النظيفة فى الحديقة ووضعها فى باسكت القمامة والقيام أيضاً بترتيب مكونات الحديقة ، على أن يتم القيام بفعل واحد فى الحجلة الواحدة مع الالتزام بالوقت المحدد لذلك ، وبعدها يقوم طفل آخر بنفس الفعل وفى النهاية نحدد من الفائز من خلال الوقت المستغرق فى التنظيف.

التطبيق التربوى :-

قيام جميع الأطفال بتنظيف ماكت الحديقة غير النظيفة وتتأكد الباحثة من اتباعهم القواعد السليمة أثناء التنظيف لتتأكد من رسوخ المعلومة بطريقة صحيحة.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بنظافة الأماكن العامة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم طرق المحافظة على نظافة الأماكن العامة بإستخدام الصور كما بالشكل (١٣).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن قواعد المحافظة على نظافة الأماكن العامة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (١٣) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع نظافة الأماكن العامة

ج:- إعادة استخدام مخلفات البيئة

النشاط الأول

اسم النشاط : أصيص لزراعة النبات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن كيفية إعادة استخدام مخلفات البيئة.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع الأصيص باستخدام زجاجات البلاستيك

٢:- **هدف مهارى :-** أن ينفذ الطفل خطوات صنع الأصيص .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يبدى الطفل إعاجبه بالنشاط الذى يؤديه.

الوسيلة المستخدمة :-

أصيص لزراعة النبات مصنوع من زجاجات البلاستيك الفارغة والC.D.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يمكن ان نفعل بالزجاجات البلاستيكية الفارغة؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن أصيص لزراعة النبات مصنوع من زجاجات البلاستيك الفارغة وال C.D وتشرح لهم طريقة صنعها بالخطوات ثم تترك لهم الخامات وتطلب منهم صنع الأصيص من الزجاجات البلاستكية والC.D.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تشكيل الأصيص من زجاجات البلاستيك الفارغة لزراعة النبات وتترك لهم حرية تزين الأصيص .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- وردة بخامات البيئة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع الوردة باستخدام الخامات المتاحة.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يصنع الطفل الوردة باستخدام الخامات المتاحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

وردة مصنوعة من خامات البيئة

(كور البنج – الفوم).

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يمكن ان نفعل بكور البنج القديمة ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن تصنيع وردة باستخدام كور البنج والفوم. وتشرح لهم طريقة صنعها بالخطوات ثم تترك لهم الخامات وتطلب منهم صنع الوردة مع الالتزام بالوقت المحدد.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال صنع الوردة باستخدام (كور البنج والفوم)، مع ترك الحرية لهم فى اختيار الألوان التى تعجبهم.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- باسكت القمامة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١- **هدف معرفي :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع باسكت القمامة من كرتونة فارغة.

٢- **هدف مهارى :-** أن يصنع الطفل باسكت للقمامة باستخدام كرتونة فارغة.

٣- **هدف وجدانى:-** أن يبدى الطفل إعاجبه بالنشاط الذى يؤديه .

الوسيلة المستخدمة :-

باسكت للقمامة مصنوع من كرتونة فارغة .

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يمكن ان نفعل بكرتونة الفارغة ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو عبارة عن تصنيع باسكت للقمامة من كرتونة فارغة ، وتشرح لهم طريقة صنعه بالخطوات ثم تترك لهم الخامات ، وتطلب منهم صنع الباسكت مع الالتزام بالوقت المحدد للنشاط.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال صنع باسكت للقمامة من كرتونة فارغة مع ترك حرية التزين لهم.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بإعادة استخدام مخلفات البيئة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم مخلفات البيئة التى يمكن أن نستخدمها باستخدام الصور كمل بالشكل (١٤).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أهم مخلفات البيئة التى يمكن أن نستخدمها ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.

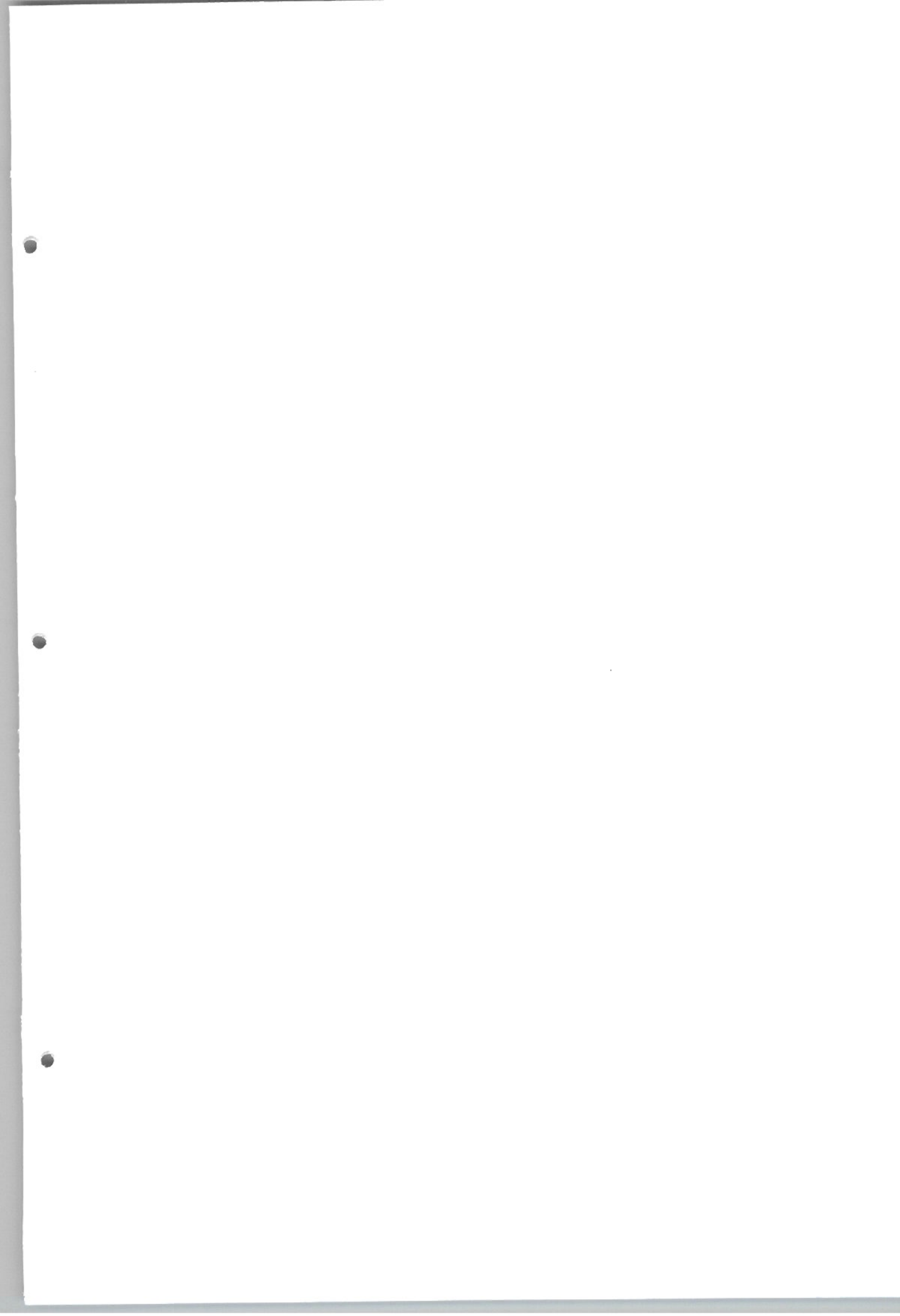


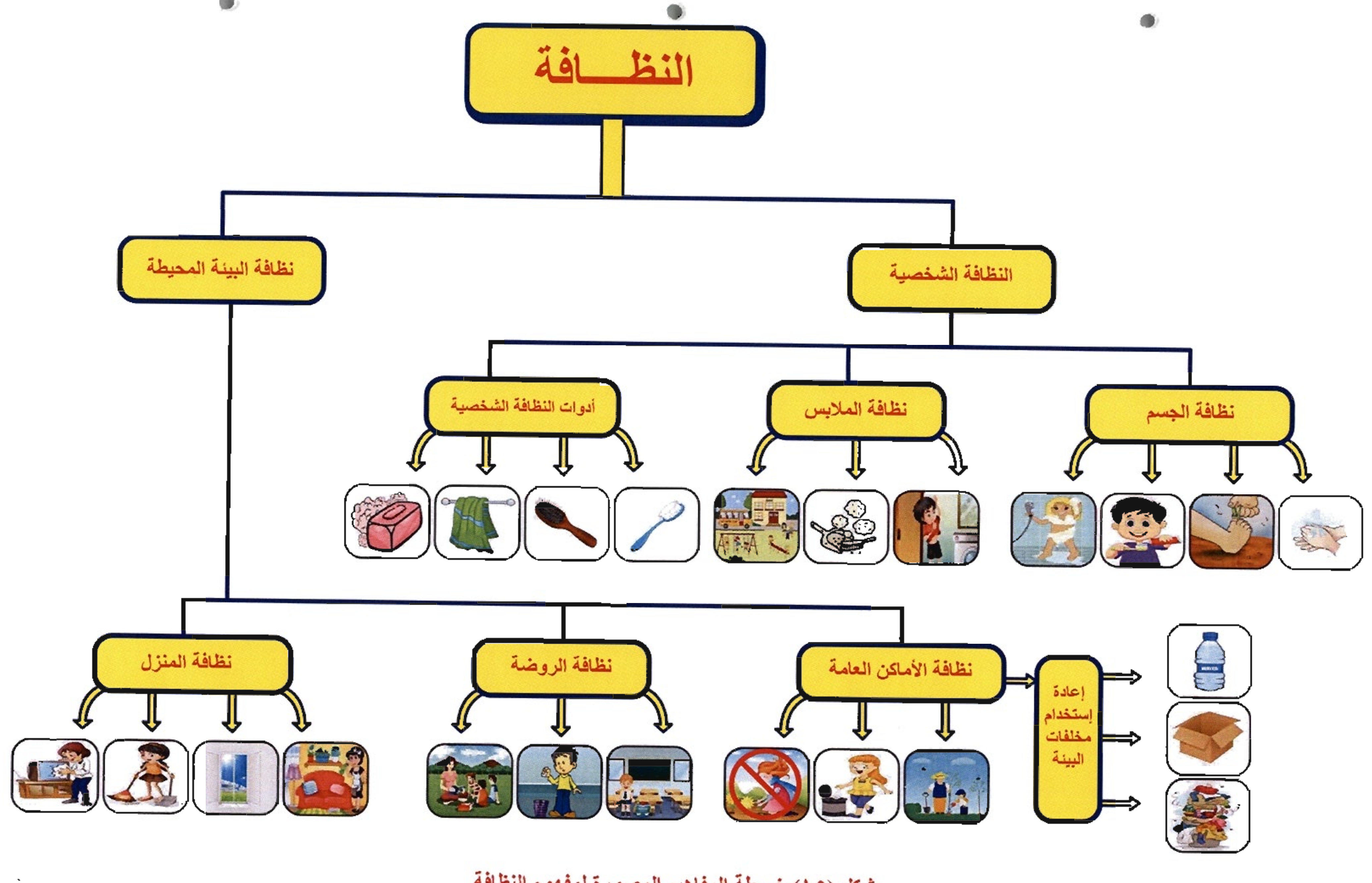
شكل (١٤) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع إعادة استخدام مخلفات البيئة

تقويم المحور الأول " مفهوم النظافة"

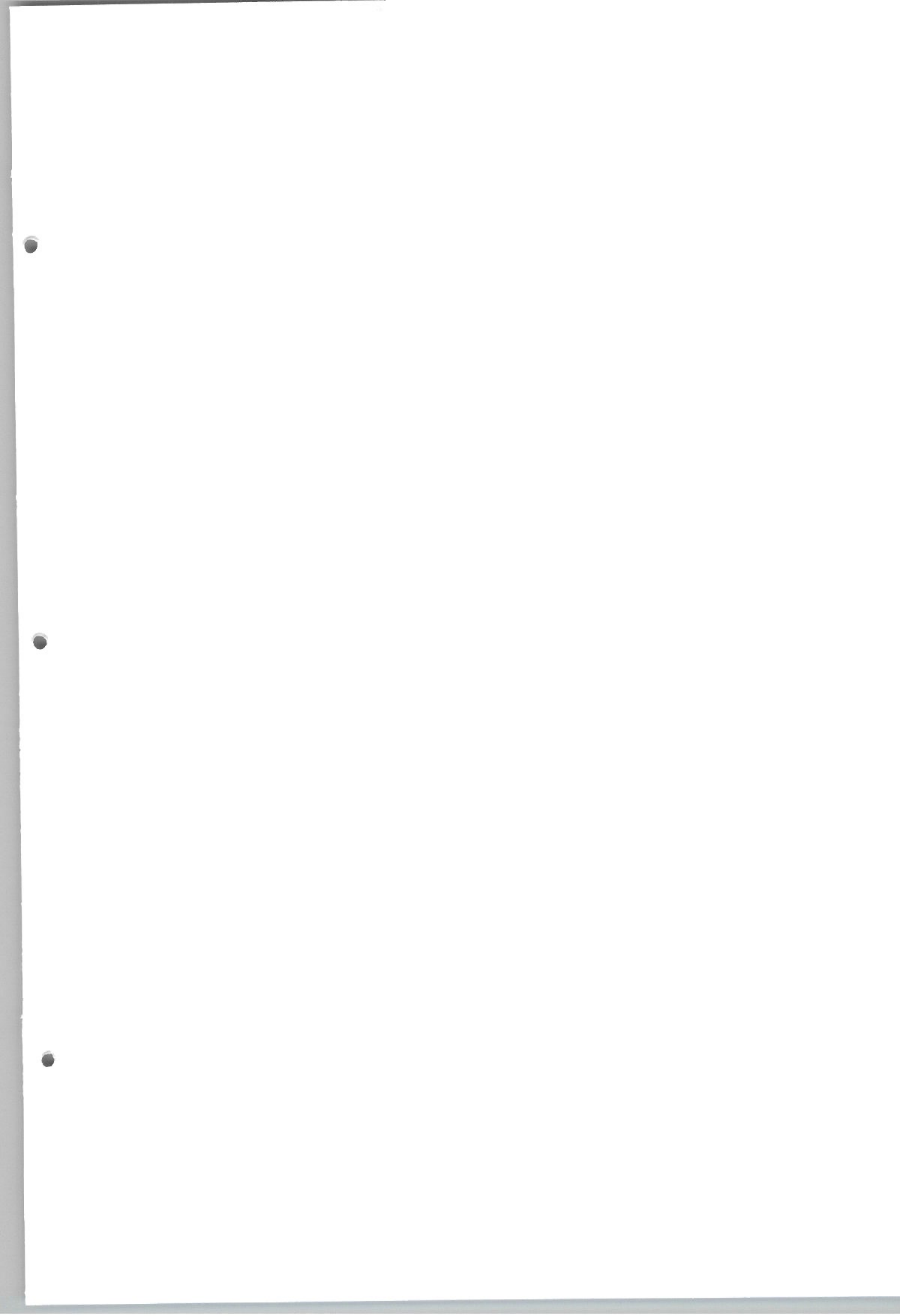
بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم النظافة ، تقوم الباحثة بآلاتى :

- تطلب الباحثة من الأطفال القيام ببناء خريطة مفاهيم خاصة بالنظافة الشخصية للطفل باستخدام الصور.
- تطلب الباحثة من الأطفال القيام ببناء خريطة مفاهيم خاصة بنظافة البيئة المحيطة باستخدام الصور.
- تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم النظافة شاملاً النظافة الشخصية ونظافة البيئة المحيطة كما بالشكل (١٥) .
- تعرض الباحثة خريطة مفهوم النظافة ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة ، والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم النظافة .
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طوال فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم النظافة ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم النظافة ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم النظافة بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .





شكل (١٥) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم النظافة



المحور الثانى " مفهوم المياه "

١ :- مصادر المياه.

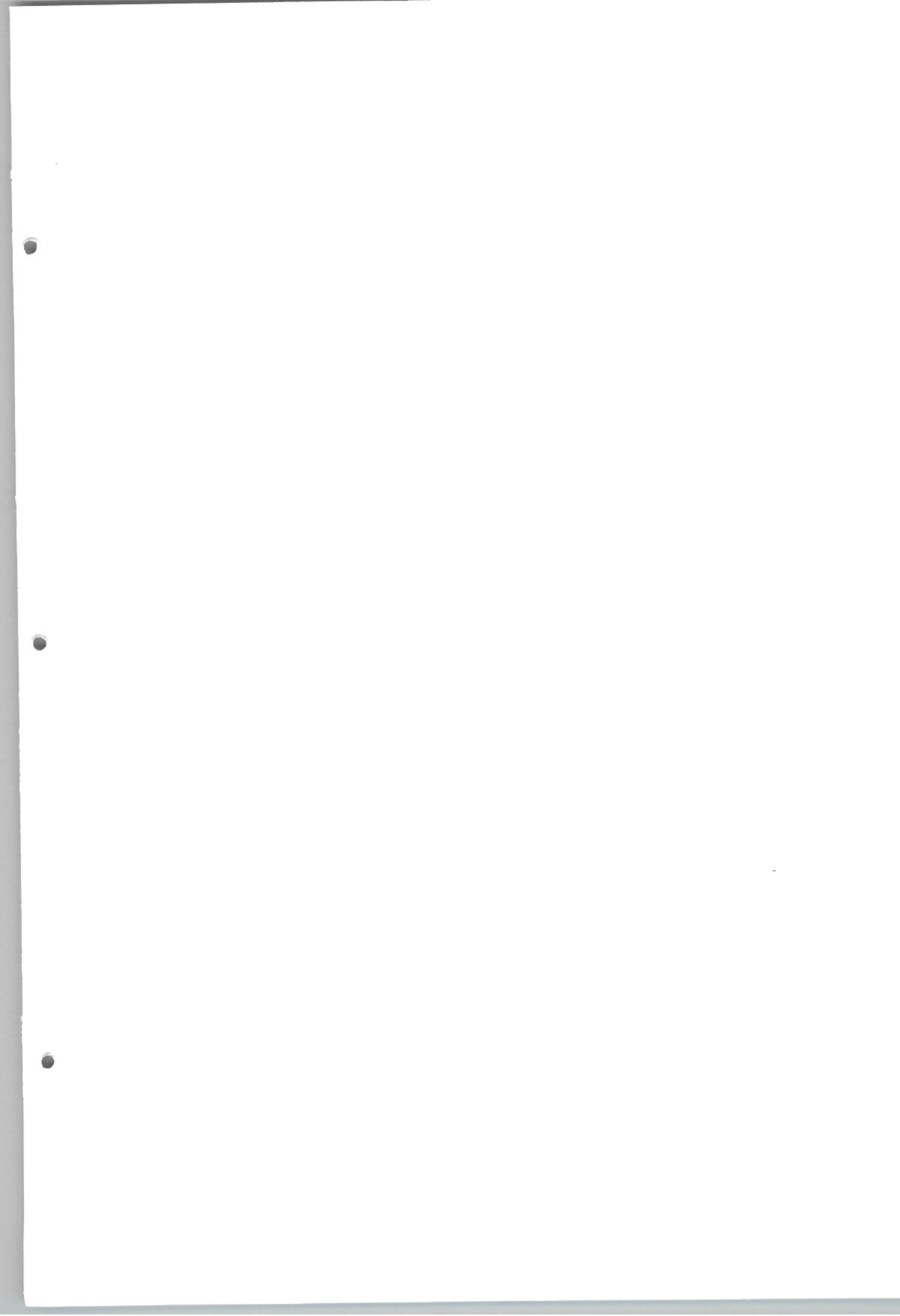
٢ :- الكائنات الحية المستفيدة من المياه.

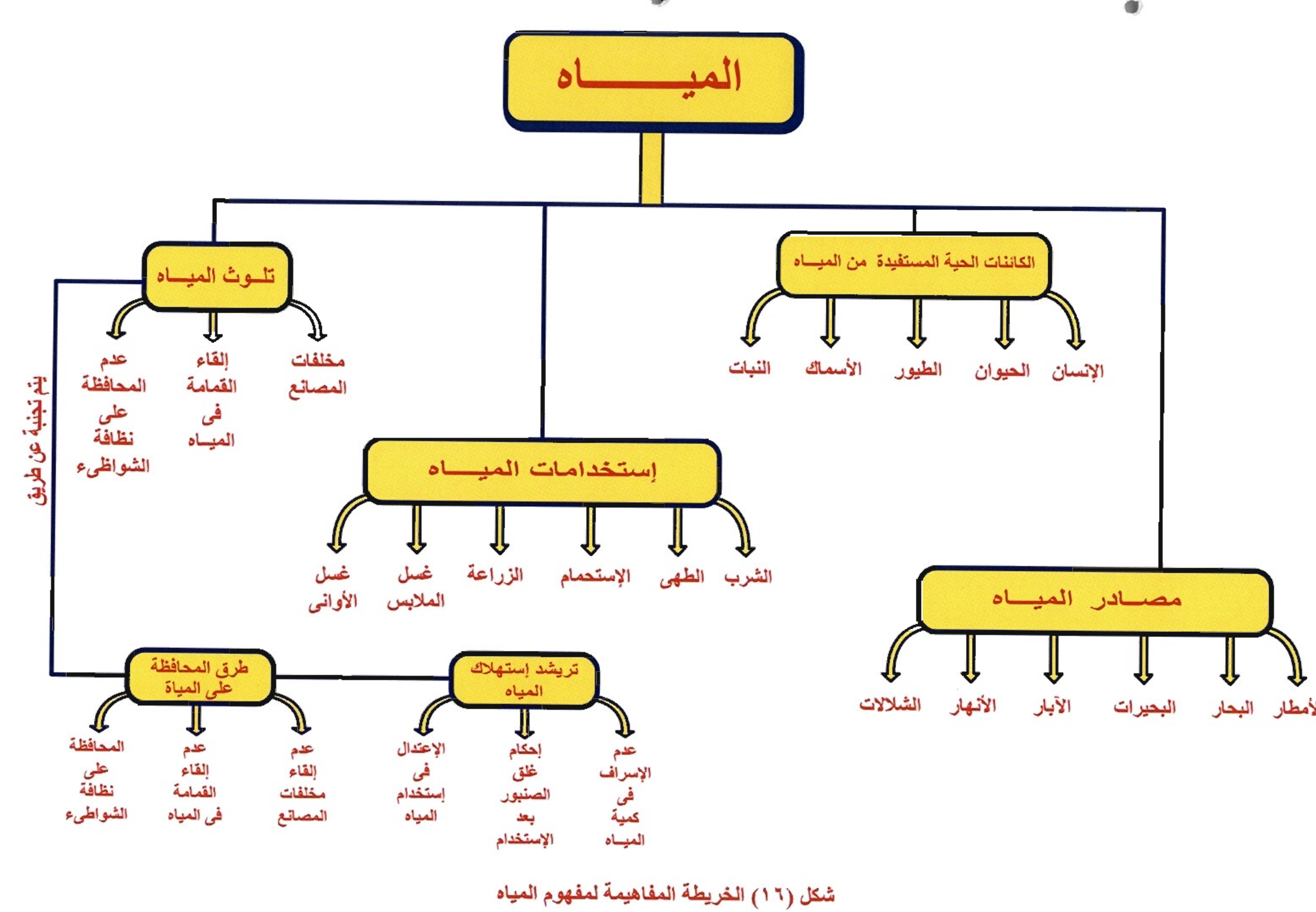
٣:- استخدامات المياه.

٤ :- تلوث المياه.

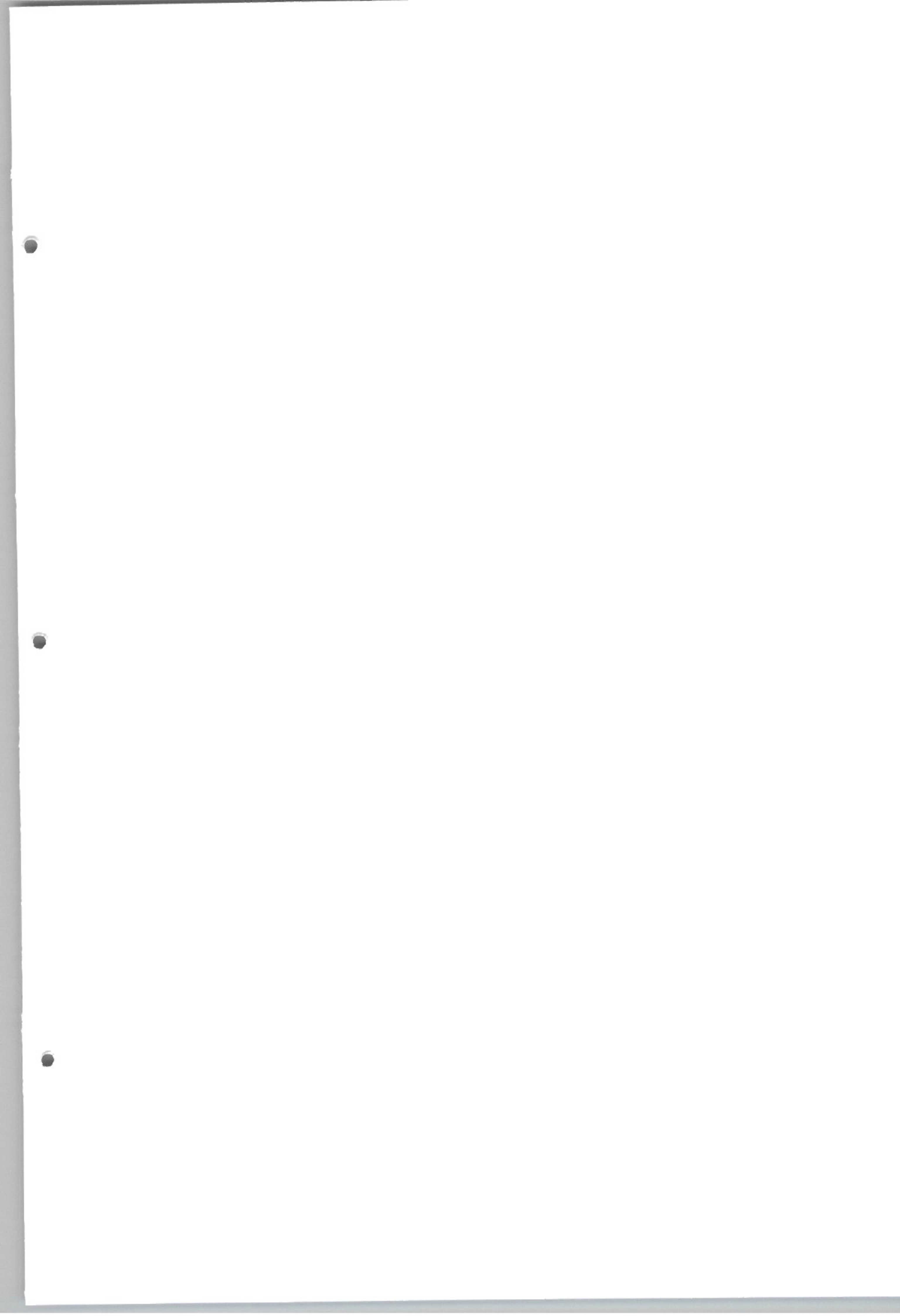
٥ :- المحافظة على المياه.

٦ :- ترشيد إستهلاك المياه.





شكل (١٦) الخريطة المفاهيمة لمفهوم المياه



١ :- مصادر المياه

النشاط الأول

اسم النشاط :- من أين نحصل على المياه ؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أسماء وأنواع مصادر المياه .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على المصادر التى نحصل منها على المياه.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسماء مصادر الحصول المياه.

٣ :- **هدف وجدانى :** أن يشارك الطفل المعلمة أثناء القيام النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

كروت تعليمية عن مصادر الحصول على المياه.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من أين نحصل الماء؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسي وعرض الوسيلة وهي عبارة عن كتاب تعليمي يحتوى على صور لمصادر الحصول على المياه وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول محتويات الكروت ثم تطلب منهم فى النهاية ذكر أسماء مصادر الحصول على المياه .

التطبيق التربوى :

تعرض الباحثة على الأطفال بعض الصور وتطلب منهم ذكر إذا كانت هذه الصورة مصدر من مصادر الحصول على المياه أم لا .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- السماء تمطر.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على مراحل سقوط المطر.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يرتب الطفل مراحل سقوط المطر ترتيباً صحيحاً.

٣ :- **هدف وجدانى :** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

مجسم تعليمى "عن مراحل سقوط المطر".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من أين تأتى مياه الأمطار؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن مجسم تعليمى لمراحل سقوط الأمطار وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول هذه المراحل وكيف تحدث.

التطبيق التربوى :-

تعرض الباحثة على الأطفال مجسم لمراحل سقوط المطر وتطلب من الأطفال ترتيب مراحل المجسم ترتيباً صحيحاً.

النشاط الثالث

اسم النشاط : تذكر وقل.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يحفظ الطفل أسماء مصادر المياه.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يتذكر الطفل مكان الصورة المعروضة عليه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يبدى الطفل إعجابه بالنشاط الذى يؤديه.

الوسيلة المستخدمة :-

ذاكرة بصرية لمصادر المياه.

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

خطوات سير النشاط :-

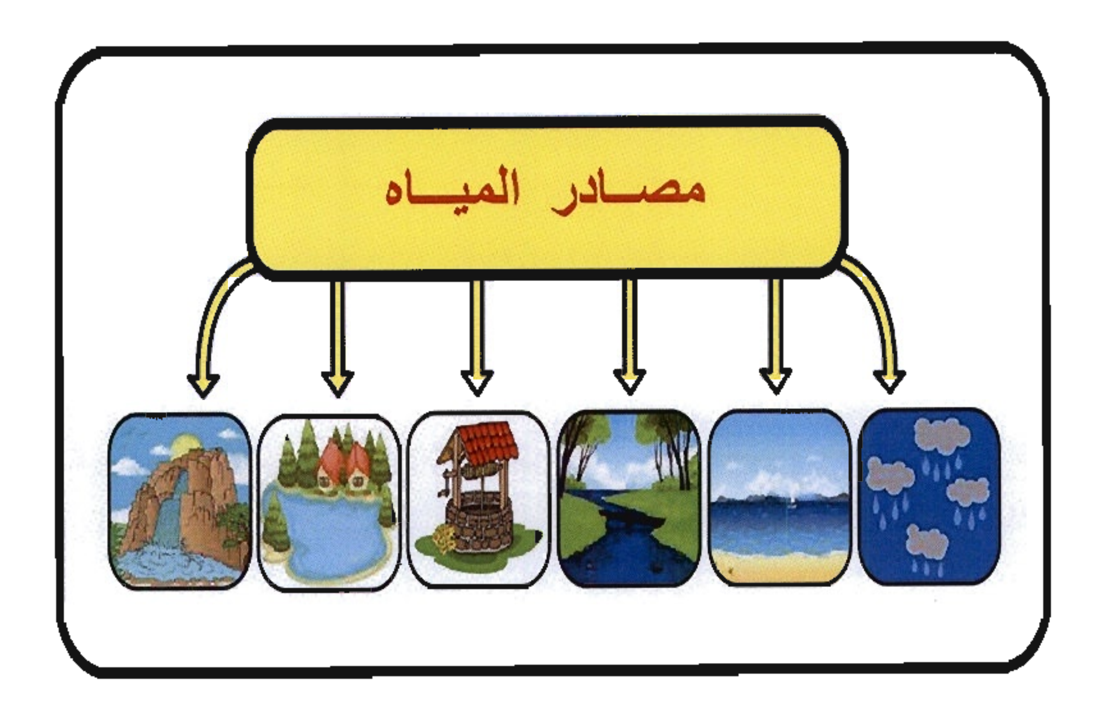
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق مناقشتهم حول المعلومات التى أخذوها فى الأنشطة السابقة للتأكد من مدى ثبوت المعلومات لديهم ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن ذاكرة بصرية لمصادر المياه تقوم فكرتها على قيام الباحثة بعرض جميع الصور على الأطفال وبعدها تقوم بتغطيتها مرة أخرى وتعرض صورة واحدة وتطلب من الأطفال تذكر مكانها .

التطبيق التربوى :-

تكرر الباحثة اللعبة مع كل الأطفال للتأكد من مدى قدرتهم على التذكر.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بمصادر المياه تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن مصادر المياه باستخدام الصور كما بالشكل (١٦).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم مصادر المياه ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور .



شكل (١٧) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع مصادر المياه

٢:- الكائنات الحية المستفيدة من المياه

النشاط الأول

اسم النشاط :- من الذى يستفيد من المياه ؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة

المكان:- داخل حجرة النشاط

الهدف العام : إكساب الأطفال المعرفة بأهم الكائنات الحية المستفيدة من المياه وأوجه الاستفادة لها.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل عل الكائنات المستفيدة من المياه وأوجه استفادتها .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يربط الطفل بين الكائن المستفيد ووجه الاستفادة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن ينصت الطفل للمعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

كروت تعليمية للكائنات الحية المستفيدة من المياه وأوجه الاستفادة منها.



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل المياه مفيدة للحيوان ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت تعليمية للكائنات الحية المستفيدة من المياه وأوجه الاستفادة لها وتتناقش مع الأطفال حول ذلك حتى يصل إليهم أن المياه مفيد لكل كائن حى.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكرالكائنات الحية المستفيدة من المياه ، واوجه الاستفادة لها.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- الزهرة المغرورة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الشخصيات الموجودة بالقصة .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يقلد الطفل إحدى الشخصيات الموجودة بالقصة .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمع الطفل للمعلمة أثناء روايتها للقصة.

الوسيلة المستخدمة :-

مسرح عرائس" عرائس الأصبع".

أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل المياه هامة للنبات؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة على الأطفال وهى **يحكى أنه** : "كان يوجد زهرة لونها أحمر وأخرى لونها أبيض ، ولكن الزهرة ذات اللون الأحمر كان زهرة مغروة ومعجبة بلونها وكانت دائماً تقول : أنا لونى جميل ويعجب به كل الناس بعكس اللون الأبيض وكانت أيضاً تقول : أنا لا أحتاج للمياه لأنى جميلة فترد عليها الزهرة البيضاء وتقول لها : لكى تحافظى على جمالك لا بد أن تشربى المياه حتى تكبري وتظلى جميلة فكانت الزهرة الحمراء لا تهتم لكلام الزهرة البيضاء ، وبمرور الأيام بدأ الناس لا ينظرون للزهرة الحمراء؛ لأنها ذبلت فغضبت الزهرة الحمراء وتذكرت كلام الزهرة البيضاء وأدركت من يومها أهمية المياه لها لكى تكبر وتظل جميلة "وبعدها تناقش الأطفال حول مضمون القصة ومدى الاستفادة التى حققوها منها وتأكد على أهمية المياه لنمو النبات.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال توزيع أدوار القصة على أنفسهم ثم القيام بسرد أحداث القصة باستخدام عرائس الأصبع.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- البحر والأسماك.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :-**هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة عمل اللوحة الفنية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن ينجز الطفل النشاط فى الوقت المحدد له.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة فنية باستخدام خامات البيئة لأسماك تعيش فى البحر.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

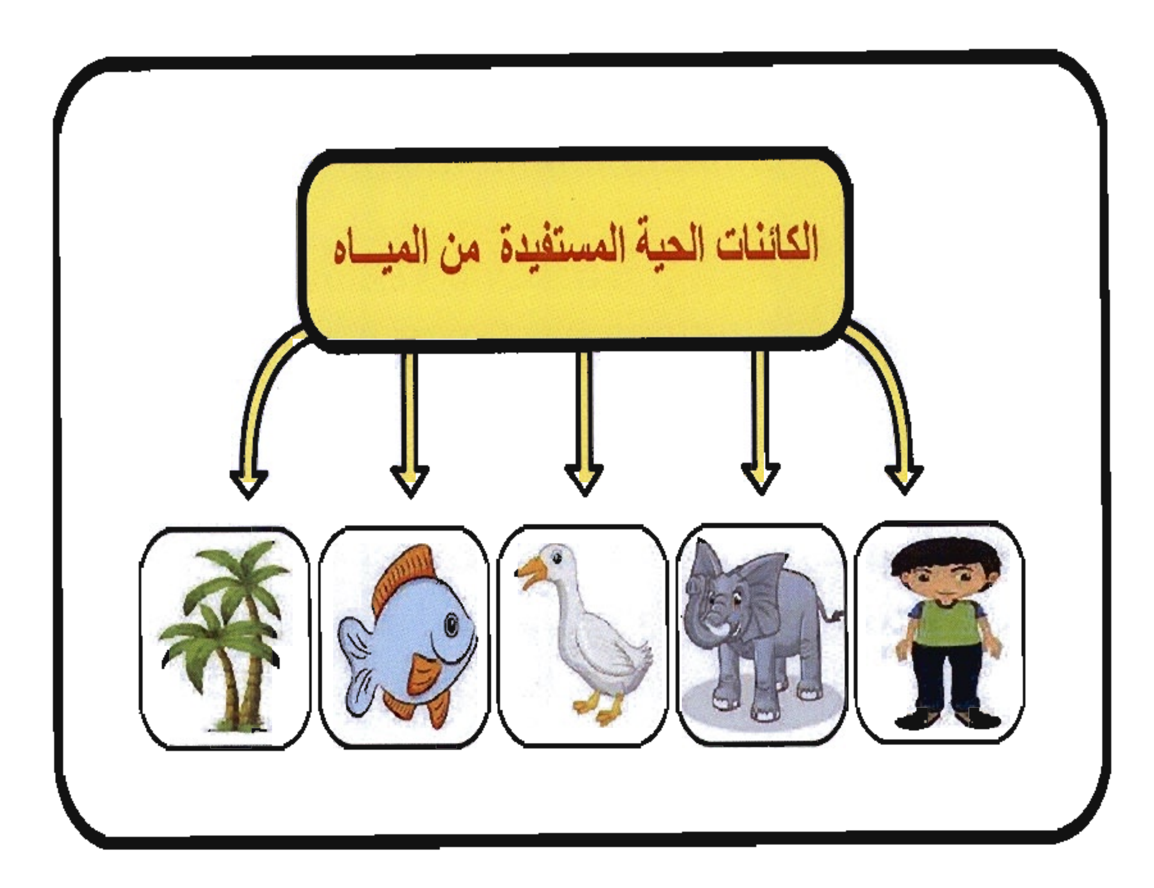
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، تتوسطهم منضدة عليها الخامات والأدوات اللازمة لعمل اللوحة الفنية ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما الخامة المصنوع منها المشهد ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهو عبارة عن لوحة فنية تعبر عن أهمية المياه للأسماك مصنوعة من خامات البيئة ، وتشرح لهم طريقة صنعها وبعدها تترك لهم الحرية فى تنفيذ النشاط .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم مع ترك الحرية لهم فى اختيار الألون التى يفضلونها مع الالتزام بالوقت المخصص للنشاط .

* في نهاية الأنشطة المتعلقة بالكائنات الحية المستفيدة من المياه تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على الكائنات الحية المستفيدة من الماء باستخدام الصور كما بالشكل .
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم الكائنات الحية المستفيدة من الماء ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور .



شكل (١٨) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الكائنات الحية المستفيدة من المياه

٣:- استخدامات المياه

النشاط الثانى

اسم النشاط :- مجالات استخدام المياه.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أهم مجالات استخدام المياه.

الأهداف الإجرائية :

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على مجالات استخدام المياه.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يعبر الطفل عن الصور المعروض عليه فى النشاط بالكلام .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى عن مجالات استخدام المياه.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا نفعل بالمياه ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب تعليمى لمجالات استخدام الماء مثل" الاستحمام - الشرب - ري النباتات - الصيد ... " ثم تتناقش معهم فى مضمون النشاط وفى النهاية تطلب منهم ذكر محتوى الوسيلة .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر ثلاثة مجالات من مجالات استخدام المياه.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- المياه حياة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهم استخدمات المياه للأنسان .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يستوعب الطفل أهمية المياه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يشعر الطفل بالسعادة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

كروت عن أستخدامات المياه للأنسان.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق مناقشتهم فيما أخذوه فى النشاط السابق " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى كروت عن أستخدامات المياه للأنسان وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول هذه الأستخدامات وأهميتها للأنسان مأكده على أهميه المياه لنا .

التطبيق التربوى :-

تعرض الباحثة على الأطفال بعض الكروت لإستخدامات المياه وتطلب من الأطفال ذكر ما تحتويه الكروت.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- أغنية "المياه الشقية ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يستمع الطفل إلى كلمات الأغنية جيداً.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يظهر الطفل اهتماماً لسماع الأغنية..

الوسيلة المستخدمة :- كلمات الأغنية + الأدوات الموسيقية+ نموذج لقطرة المياه.

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "كيف نستخدم الماء فى يومنا" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بذكر كلمات الأغنية على الأطفال وهى:

قبل الأكل اغسل إيديه ..

أغسلهم بصابونه ومياه ..

وبعد الأكل اغسلهم تانى ..

واغسل وشى كمان وسنانى

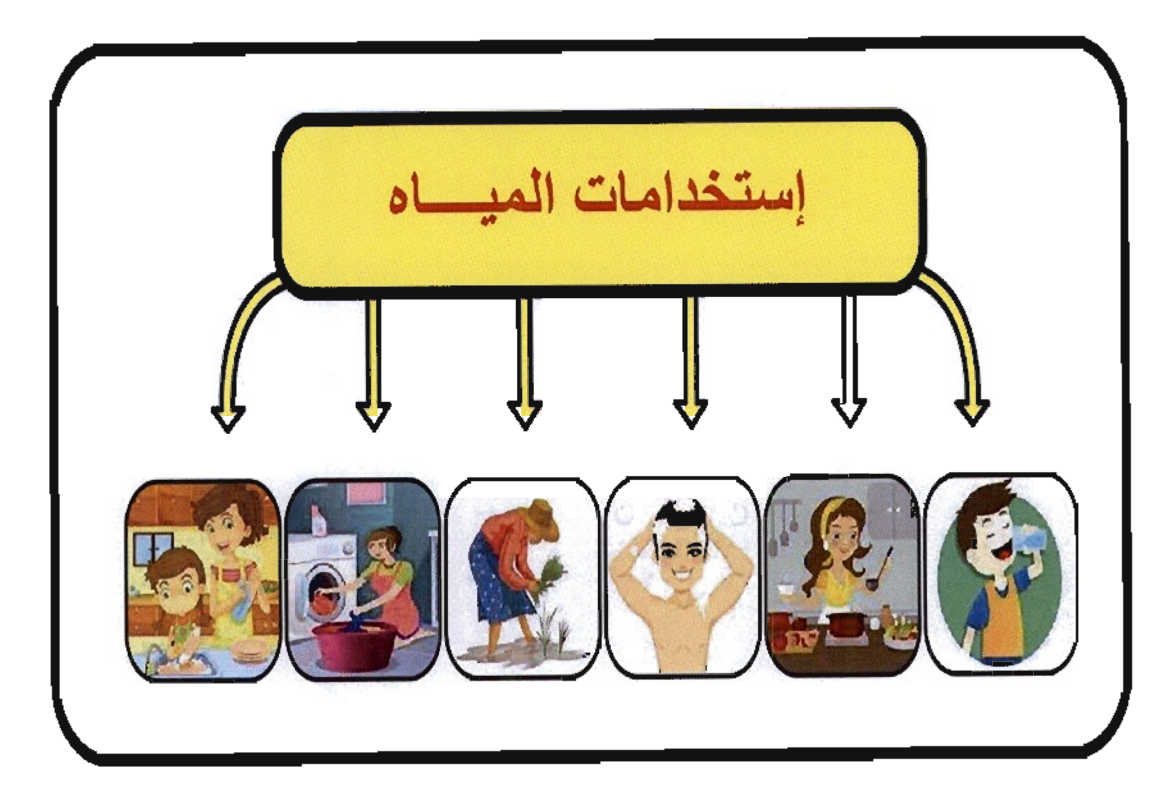
ثم تغنى ويقومون هم بالترديد ورائها ثم بعد ذلك تطلب منهم الغناء بمفردهم.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال غناء الأغنية بمفردهم بمصاحبة الآلات الموسيقية ونموذج مجسم لقطرة المياه .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة باستخدامات المياه تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن استخدامات المياه باستخدام الصوركما بالشكل (١٩) .
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن استخدامات المياه ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور .



شكل (١٩) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع استخدامات المياه

رابعاً:- تلوث المياه

النشاط الأول

اسم النشاط :- ملوثات المياه.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن الأسباب التى تؤدى إلى تلوث المياه.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على مسببات تلوث المياه.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الأطفال أسباب تلوث المياه.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة المحافظة على المياه.

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى يحتوى على" أسباب تلوث الماء".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما الذى يسبب تلوث المياه ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب تعليمى يحتوى على الأسباب التى تؤدى إلى تلوث المياه ، وتتناقش مع الأطفال حول هذا الموضوع ، وتؤكد على أهمية تجنب مسببات تلوث المياء وذلك للمحافظةعليها وفى النهاية تطلب من الأطفال ذكر ما يحتويه الكتاب.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بذكر أسباب تلوث المياه وعلى الأطفال ذكر كيفية تفادى تلك الأسباب.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- تذكر وقل.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يفهم الطفل تأثير تلوث المياه على الكائنات الحية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يتذكرالطفل مكان المشهد المعروض عليه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يحافظ الطفل على المياه من التلوث.

الوسيلة المستخدمة :-

ذاكرة بصرية عن أسباب تلوث المياه.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق" استرجاع ما أخذوه فى النشاط السابق" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن ذاكرة بصرية تحتوي على ثلاثة مشاهد تعبر عن أسباب تلوث المياه ، ونفس المشاهد مكررة مرة أخرى وتقوم الباحثة بكشف كل المشاهد للطفل وبعدها تكشف مشهد واحد وتطلب منه إيجاد مكان المشهد المماثل له .

التطبيق التربوى :-

تطبق الباحثة اللعبة مع جميع الأطفال وتلاحظ مدى قدرتهم على التذكر.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قطرة المياه الملوثة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة

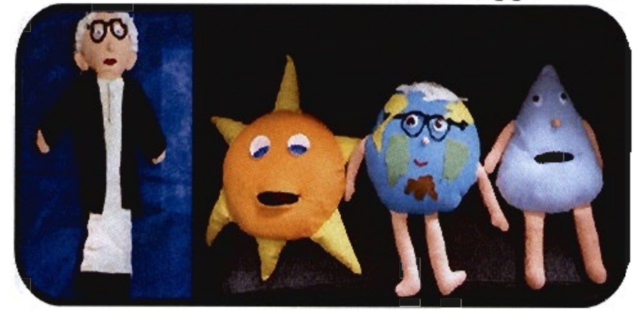
المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يحكى الطفل أحداث القصة بطريقة جيدة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء رواية القصة .



الوسيلة المستخدمة :-

مسرح عرائس" عرائس قفازية"

أسلوب العلم : رواية القصة

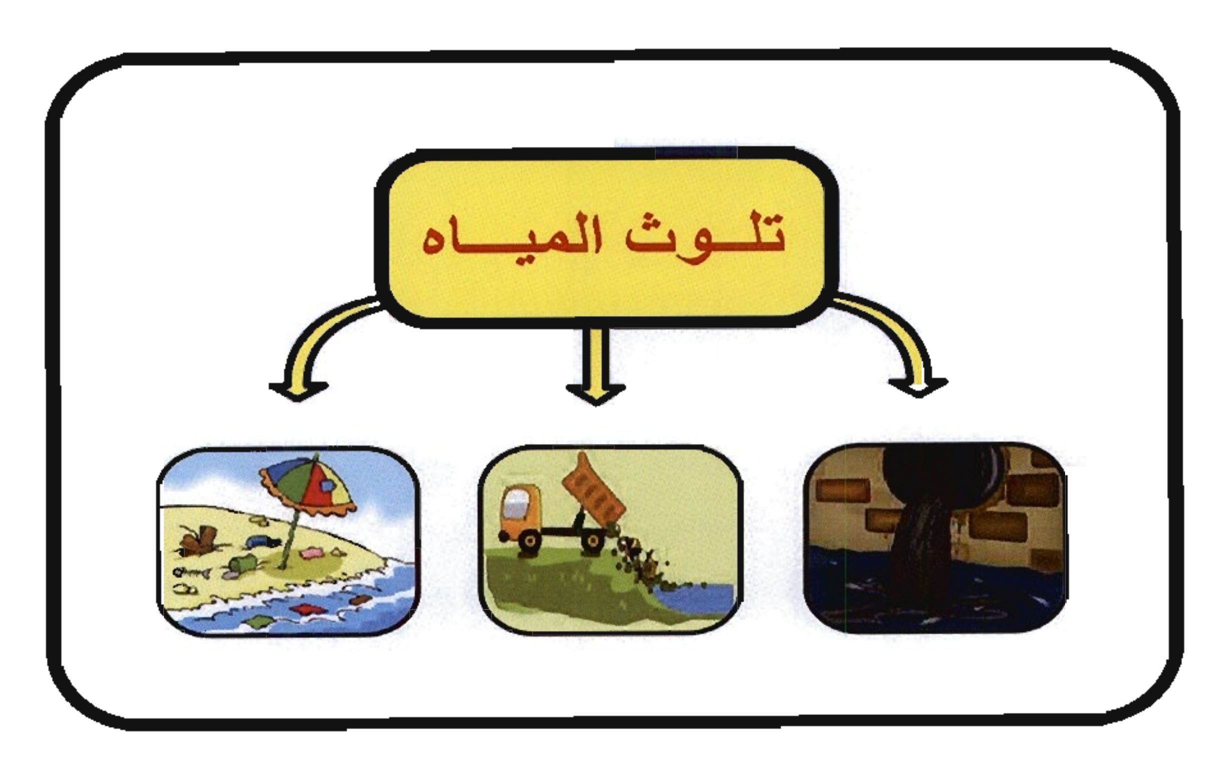
خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم" كيف نحافظ على المياه من التلوث ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم برواية القصة على الأطفال ، حيث يقوم الجد بدور الرواى للقصة **ويحكى** "كان يوجد ثلاثة أصدقاء ، الشمس والأرض وقطرة المياه فذات يوم وجدت الأرض والشمس قطرة المياه تبكى فقالوا لها: ماذ حدث؟ قالت لهم: إن البحر الذى نعيش فيه يزداد التلوث به يوماً عن الأخر، فاقترحت عليها الأرض والشمس أن يساعداها فطلبت الأرض من الشمس أن تغضب من الإنسان ولا تظهر لهم اليوم حتى يحافظوا على الأشياء الجميلة التى خلقها الله ، وفعلا حدث ذلك وقالت الشمس للإنسان: سوف أظهر لكم مرة أخرى إذا حافظتم على المياه من التلوث ؛ لأنها من نعم الله فوافق الإنسان وظهرت الشمس وفرحت قطرة المياه مرة أخرى" ، وبعدها تتناقش مع الأطفال حول مضمون القصة وعن كيفية المحافظة على المياه وتجنب تلوثها .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال إعادة ذكر أحداث القصة، وإعطاءهم صوره لقطرة مياه حزينة وتطلب منهم القيام بتلوينها.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بتلوث المياة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن أسباب تلوث المياة باستخدام الصور كما بالشكل (٢٠).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أسباب تلوث المياة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور .



شكل (٢٠) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع تلوث المياه

خامساً:- المحافظة على المياه

النشاط الأول

اسم النشاط :- السلوكيات الصحيحة والخاطئة فى التعامل مع المياه.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن سلوكيات وطرق المحافظة على المياه.

الأهداف الإجرائية :-

أ:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطرق الصحيحة فى التعامل مع المياه.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يقارن الطفل بين التعامل الصحيح والخطأ مع المياه.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يحافظ الطفل على المياه من التلوث.

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى عن السلوكيات الخاطئة والصحيحة فى التعامل مع المياه.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " كيف نحافظ على المياه من التلوث ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو عبارة عن كتاب يحتوي على السلوكيات الخاطئة والصحيحة فى التعامل مع المياه وكيفية المحافظة عليها من التلوث وتتناقش مع الأطفال حول مضمون مشاهد الكتاب وفى نهاية النشاط تطلب من الأطفال ذكر طرق المحافظة على المياه .

التطبيق التربوى :-

تعطى الباحثة للأطفال مجموعة من علامات الصح والخطأ المجسمة وتطلب منهم وضع علامة صح أمام الطريقة الصحيحة فى التعامل مع المياه وعلامة خطأ أمام الطريقة الخاطئة فى التعامل مع المياه .

النشاط الثاني

اسم النشاط :- قطرة المياه.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفي :-** أن يتعرف الطفل على أحداث القصة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يقلد الطفل شخصيات القصة.

٣:-**هدف وجدانى :-** أن يشكر الطفل الله على نعمة المياه.

الوسيلة المستخدمة :-

مسرح عرائس" عرائس عصا ".

أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل من طرق المحافظة على المياه إلقاء المهملات بها؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم برواية القصة وهى " تبدأ بزيارة الأم وأبناءها لأختها ويذهب الأطفال لكى يلعبو أمام البحيرة ومعهم الحلوى التى يأكلونها ثم يقومون بإلقاء الحلوى فى البحيرة فتغضب منهم بنت خالتهم وتعاتبهم وتقول لهم :لا أسمح لكم بفعل هذا فبحيرتنا التى نشرب منها ونروى الزرع منها ونستحم بها ثم تخرج نقطة المياه وتشكر بنت الخالة وتحدث الأطفال عن أهميتها وأنهم بدونها لايستطيعون أن يأكلوا ويشربوا ويستحموا ويزرعوا ، ثم يعتذر لها الأطفال ويعدوها بالا يلقوا بالقمامة فى البحيرة مرة ثانية" ، وفى النهاية تطلب الباحثة من الأطفال ذكر ما استفادوه من القصة.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الشخصيات الموجودة بالقصة.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- رسم حر.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كيفية المحافظة على المياه.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يعبر الطفل برسوماته عن كيفية المحافظة على المياه .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشعر الطفل بقيمة وجود المياه فى حياتنا .

الوسيلة المستخدمة :-

رسم حر للأطفال.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

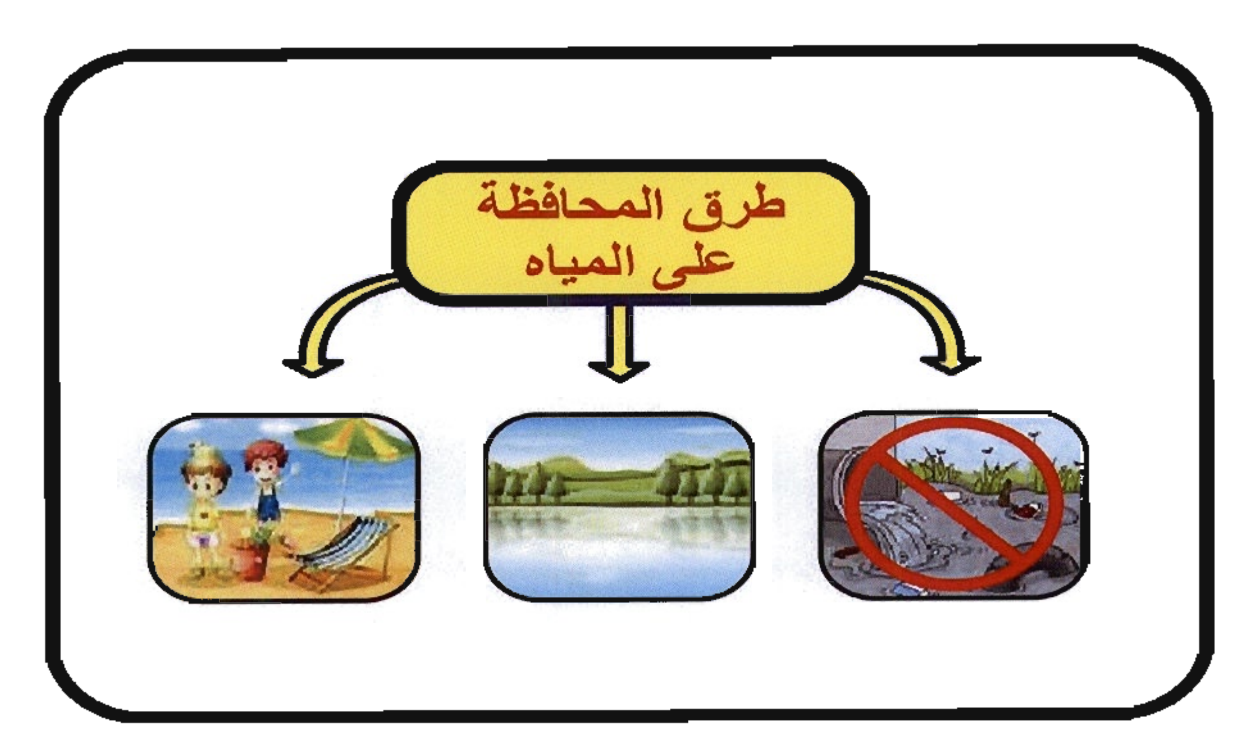
خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "استرجاع ما أخذوه من معلومات فى الأنشطة السابقة" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح فكرة النشاط الأساسى وهى عبارة عن قيام الأطفال بالرسم الحر من خيالهم للتعبير عن كيفية المحافظة على المياه ، وتعطى لهم الألون والأوراق ويبدأ الأطفال فى تنفيذ النشاط.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض رسومات الأطفال على بعضهم البعض ، وتطلب من كل طفل شرح ما تحتويه رسمته أمام زملائه.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بالمحافظة على المياه تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:
- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن كيفية المحافظة على المياه باستخدام الصور كما بالشكل (٢١).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن كيفية المحافظة على المياه ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٢١) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع طرق المحافظه على المياه

سادساً: ترشيد استهلاك المياه

النشاط الأول

اسم النشاط :- كيفية ترشيد استهلاك الماء.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن طرق ترشيد استهلاك المياه.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطرق الصحيحة لترشيد استهلاك المياه.

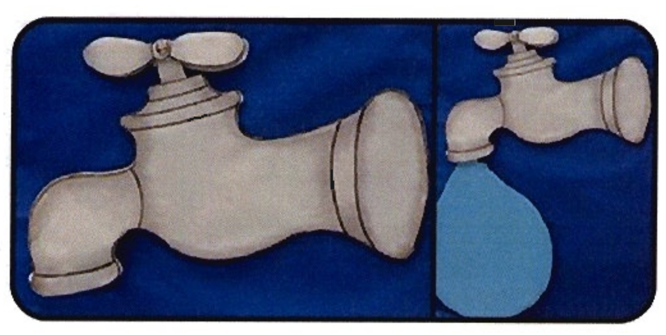
٢:- **هدف مهارى :-** أن يقارن الطفل بين طرق الترشيد وطرق الاستهلاك.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يحافظ الطفل على المياه ويستخدمها باعتدال.

الوسيلة المستخدمة :-

كروت تعبرعن طرق ترشيد استهلاك المياه

وطرق الإسراف فى استهلاك المياه.



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا تفعلون بصنبور المياه بعد غسل أيديكم ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى كروت تعبر عن طرق ترشيد استهلاك المياه وطرق الإسراف فى استهلاك المياه وتتناقش معهم حول طرق الترشيد وتجنب طرق الإسراف وكيفية الاعتدال فى استهلاك المياه .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال تصنيف طرق ترشيد المياه عن طرق الإسراف فى تناول المياه.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- أغنية "الغلط معملهوش".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى** :- أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢:- **هدف مهارى** :- أن يغنى الطفل الأغنية بمصاحبة الإيقاع الموسيقى.

٣:- **هدف وجدانى** :- أن يشارك الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كلمات الأغنية + أدوات موسيقية.

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق" استرجاع المعلومات من النشاط السابق" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض كلمات الأغنية على الأطفال وهى:

غلط غلط والغلط ماعملهوش...

أفتح الحنفية وأسيبها تنقط ميه...

ده غلط غلط والغلط ماعملهوش...

أغسل أيدى وأمشى ...

وأسيب الحنفية من غير ما أقفلها...

ده غلط غلط والغلط ماعملهوش...

ثم تقوم بالغناء وهم يرددون ورائها ثم يقوم الأطفال بعد ذلك بغناء الأغنية بمفردهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال غناء الأغنية بمصاحبة الإيقاع الموسيقى .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قطرة المياه السعيدة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع قطرة المياه السعيدة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل قطرة المياه باستخدام برم الورق.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لقطرة مياه سعيدة مصنوعة من برم الورق"ورق الأعمال ".

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

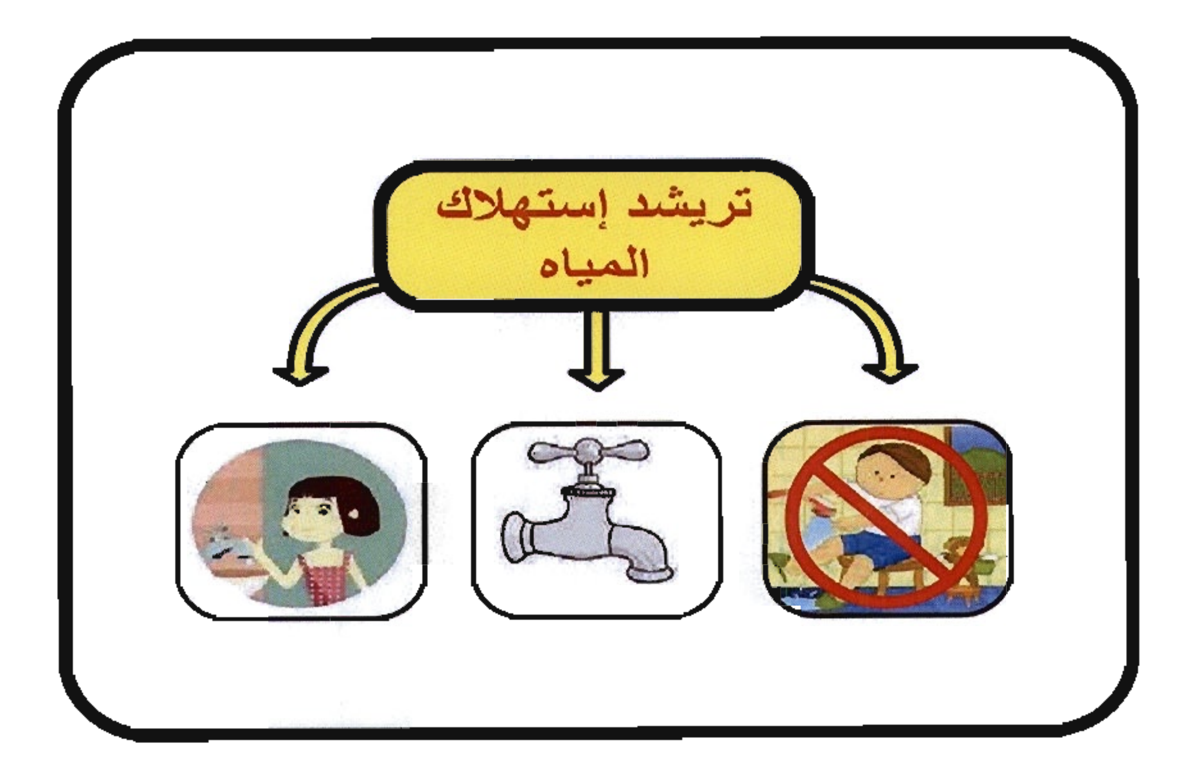
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يحدث إذا قمنا بترشيد استهلاك المياه" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن تصنيع نموذج لقطرة المياه السعيدة باستخدام برم الورق ثم تشرح لهم طريقة صنعها وتترك لهم الخامات والأدوات ليقوموا بتنفذيها .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال صنع نموذج لقطرة المياه السعيدة باستخدام الخامات المتاحة ثم تطلب منهم غناء الأغنية السابقة ، وهم يمسكون قطرات المياه التى صنعوها .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بترشيد استهلاك المياه تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبرعن كيفية ترشيد استهلاك المياه باستخدام الصوركما بالشكل (٢٢).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة المفاهيم ترشيد استهلاك المياه ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.

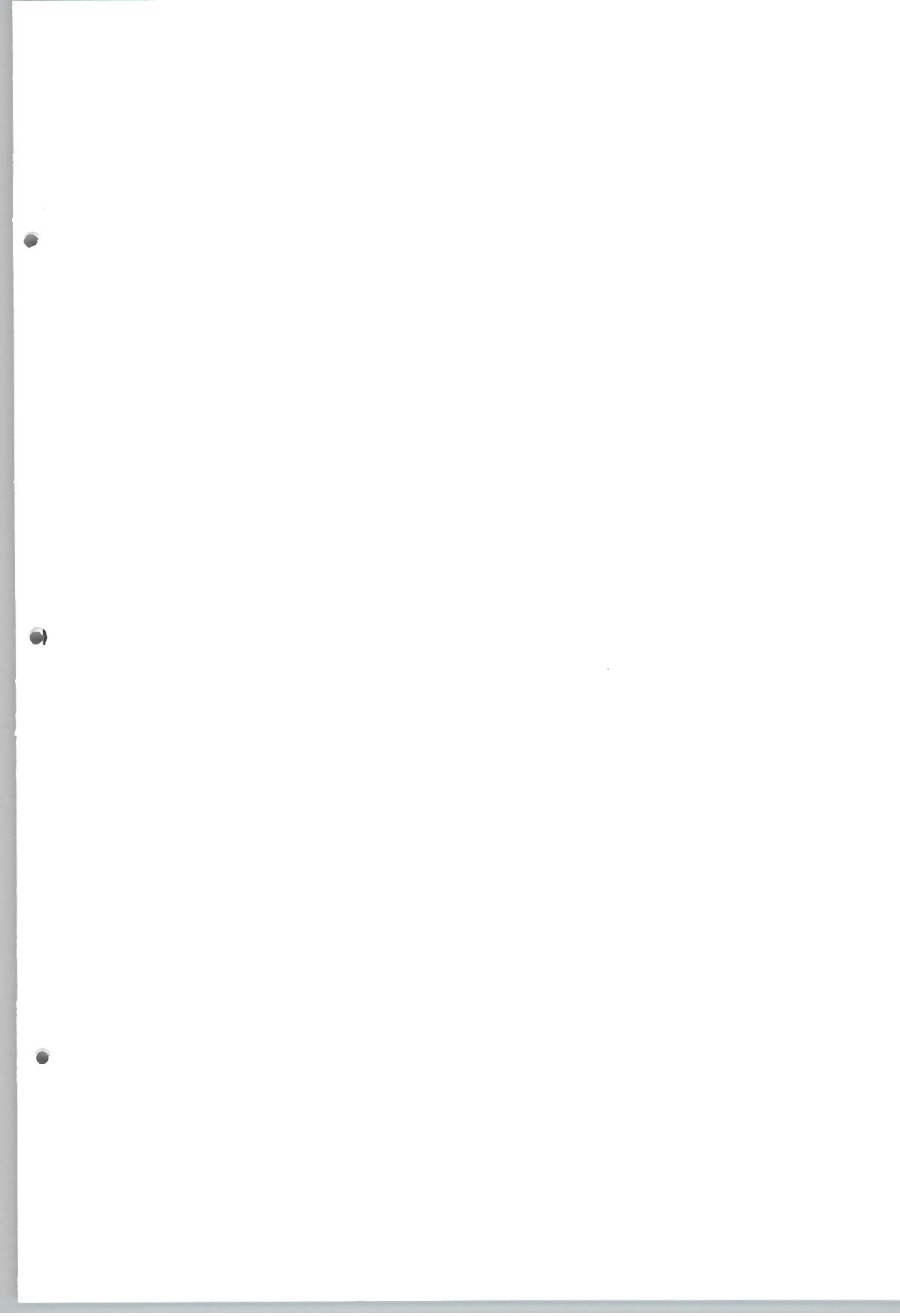


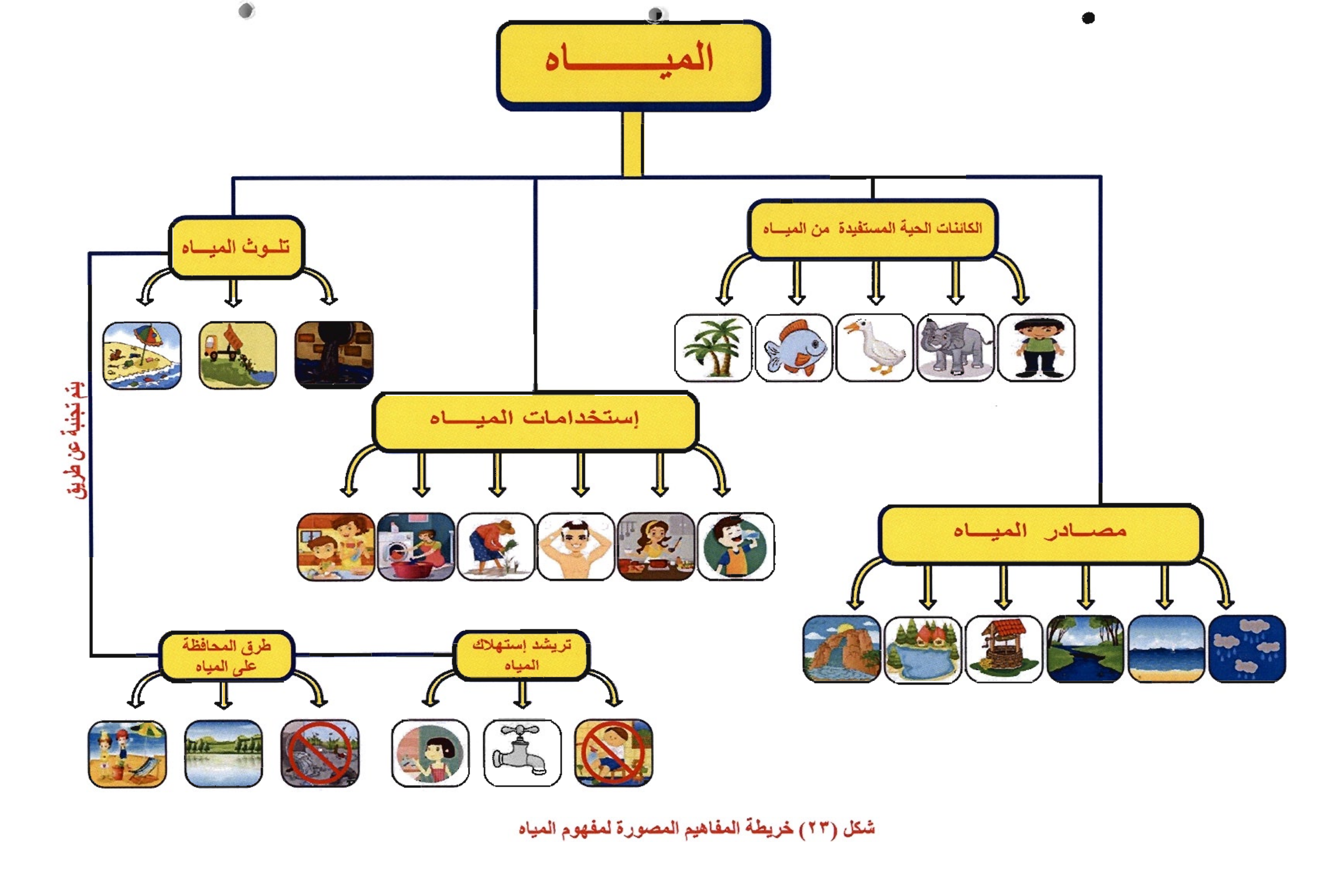
شكل (٢٢) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع ترشيد استهلاك المياه

تقويم المحور الثانى " مفهوم المياه"

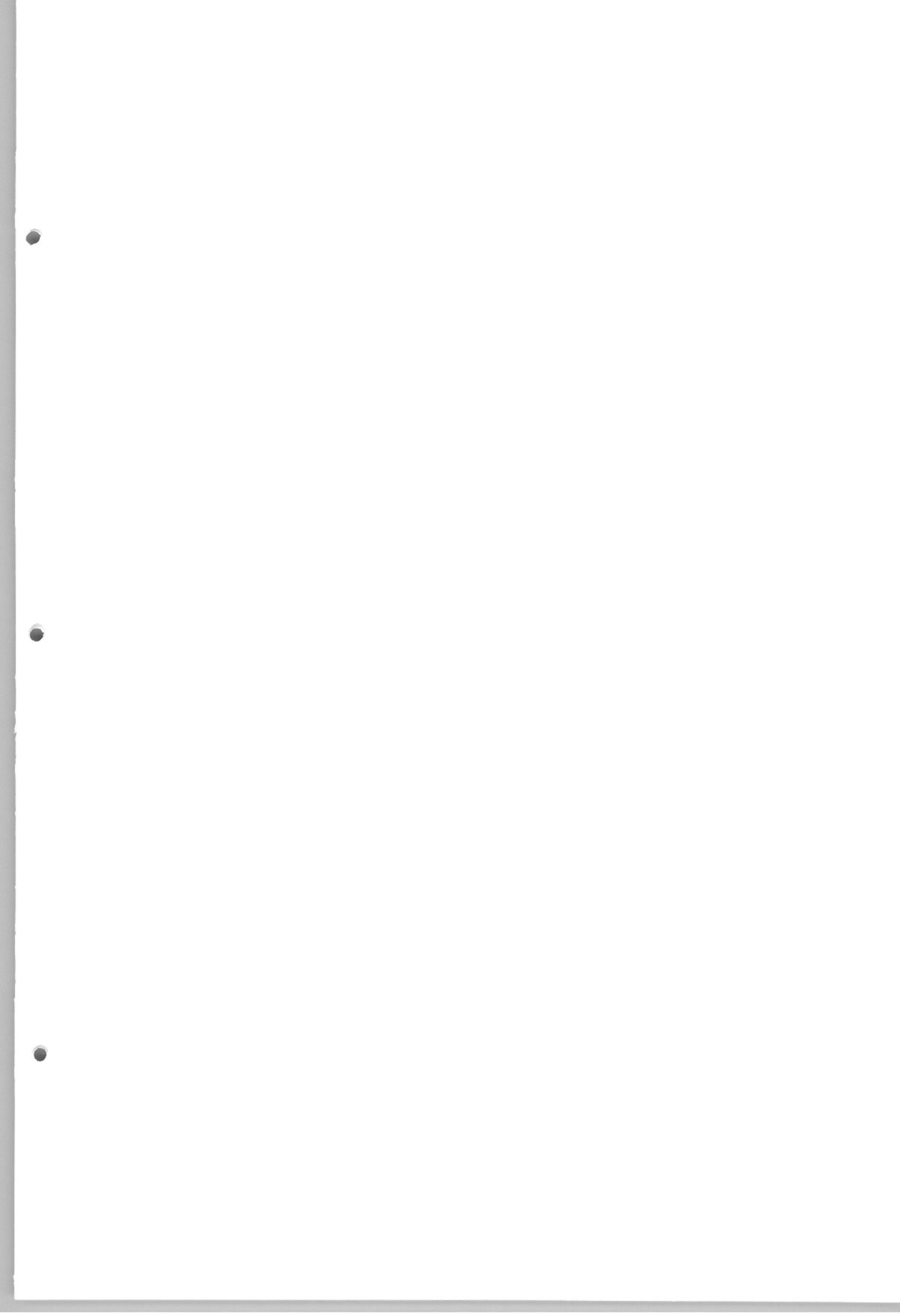
بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم المياه ، تقوم الباحثة بآلاتى :

- تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم المياه كاملة كما بالشكل (٢٣) .
- تعرض الباحثة خريطة مفهوم المياه ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم المياه .
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طوال فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم المياه ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم المياه ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة ، وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم المياه بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .





شكل (٢٣) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم المياه



المحور الثالث

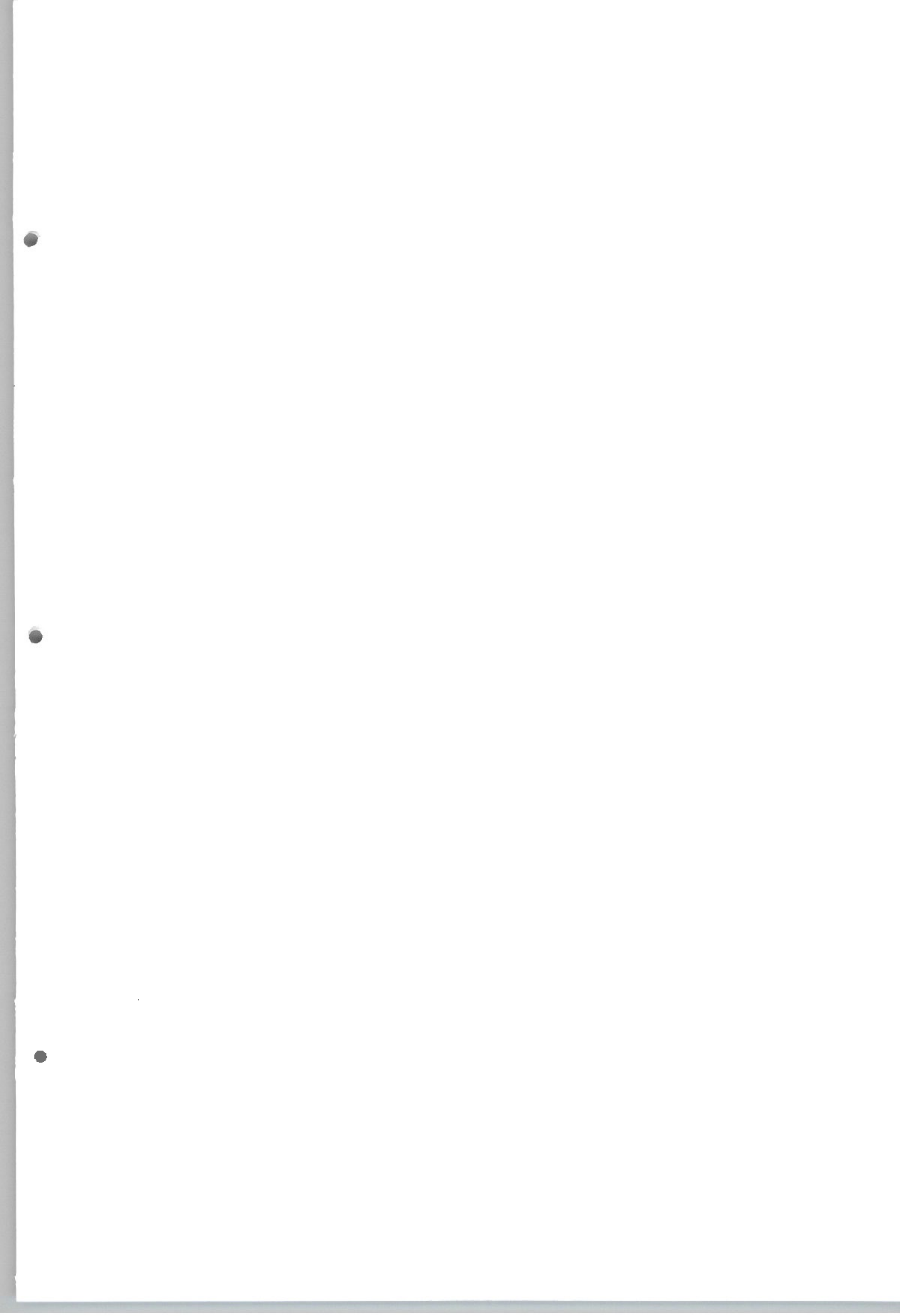
" مفهوم الغلاف الجوى "

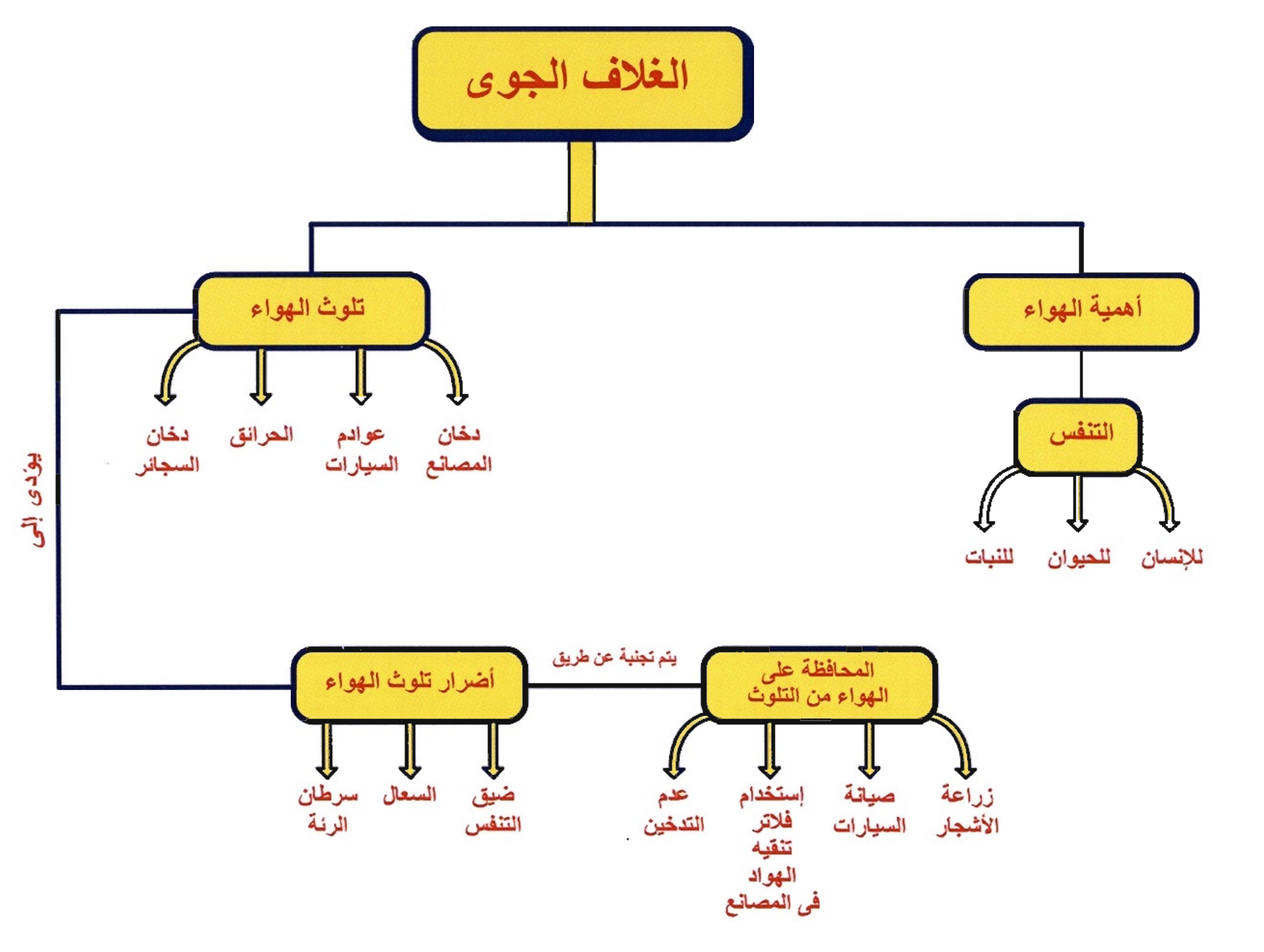
١ :- أهمية الهواء.

٢ :- تلوث الهواء.

٣ :- أضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية.

٤ :- المحافظة على الهواء من التلوث.





شكل (٢٤) الخريطة المفاهيمة لمفهوم الغلاف الجوى



أولاً: أهمية الهواء

النشاط الأول

اسم النشاط :- أهمية الهواء فى حياتنا.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

مكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام: إكساب الطفل المعرفة بأهمية الهواء بالنسبة للكائنات الحية.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهمية الهواء فى حياتنا .

٢:- **هدف مهارى :-** أن ينصت الطفل للمعلمة أثناء تأدية النشاط

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشكر الطفل الله على نعمة الهواء.

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة وبرية عليها "مشاهد تعبر عن أهمية الهواء فى حياتنا ".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل الهواء هام لنا ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة وبرية تحتوى على مشاهد تعبر عن أهمية الهواء وتقوم الباحثة بعرض مشهد تلوالآخر وتتناقش مع الأطفال حول مضمون المشاهد وتأكد فى النهاية النشاط على أهمية الهواء للكائنات الحية .

التطبيق التربوى :-

تعرض الباحثة على الأطفال بعض المشاهد والمطلوب منهم ذكر الكائن الحى الذى يستفيد من وجود الهواء فى المشهد.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- من الذى يستفيد من الهواء ؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الأشياء التى تستفيد من وجود الهواء.

٢ **هدف مهارى :-** أن يصنف الطفل الأشياء التى تستفيد والتى لا تستفيد من وجود الهواء.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة تصنيف بها الأشياء التى تستفيد والتى لا تستفيد من الهواء.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "مناقشتهم فيما أخذوه فى النشاط السابق والتأكد من ثبات المعلومات لديهم" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة تصنيف بها الأشياء التى تستفيد والتى لا تستفيد من وجود الهواء الأطفال وبناءً على ما أخذوه فى النشاط السابق تطلب الباحثة منهم تصنيف الأشياء التى تستفيد والأشياء التى لا تستفيد من وجود الهواء .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تصنيف الأشياء التى تستفيد والتى لا تستفيد من الهواء وذلك من خلال وضع علامة صح أمام الأشياء التى تستفيد وعلامة خطأ أمام الأشياء التى لا تستفيد.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- السمكة الجميلة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

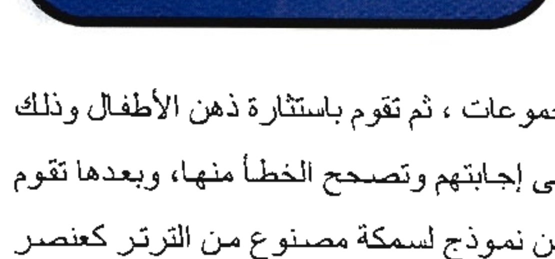
١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة عمل الشكل الفنى.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل السمكة باستخدام الترتر.

٣ :- **هدف وجدانى :** أن يندمج الطفل فى العمل الجماعى .

الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لسمكة مصنوعة من الترتر.



أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

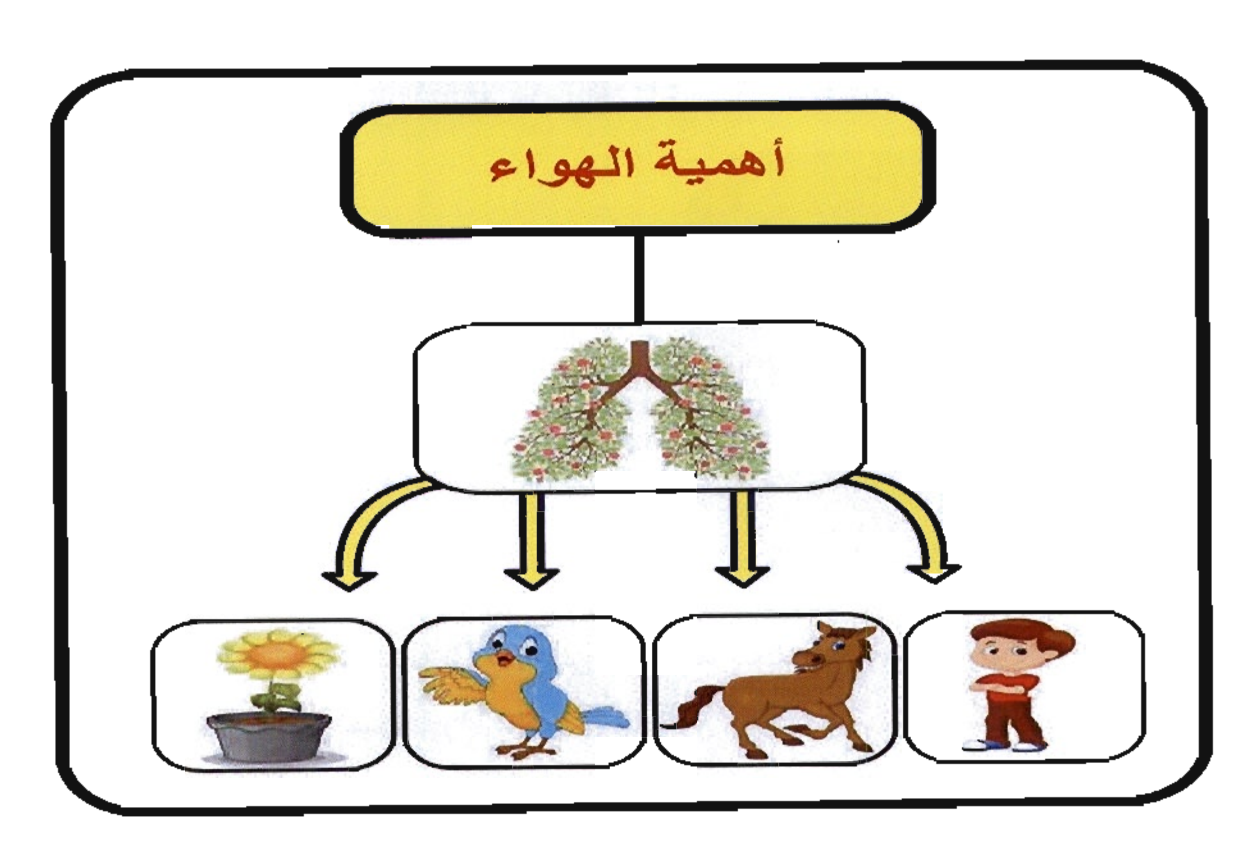
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "عن أهمية الهواء للأسماك" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن نموذج لسمكة مصنوع من الترتر كعنصر من أهم العناصر التى تستفيد من وجود الهواء وتشرح لهم طريقة عملها ثم تترك لهم الخامات ليقوموا بتنفيذ النموذج.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم مع ترك الحرية لهم فى اختيار ألوان الترتر التى يفضلونها .

فى نهاية الأنشطة المتعلقة بأهمية الهواء تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن أهمية الهواء باستخدام الصوركما بالشكل (٢٥).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أهمية الهواء ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٢٥) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أهمية الهواء

ثانياً : تلوث الهواء

النشاط الأول

اسم النشاط :- أسباب تلوث الهواء.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات عن الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الهواء .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الهواء.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسباب تلوث الهواء.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يحافظ الطفل على الهواء من التلوث.

الوسيلة المستخدمة :-

ماكت تعليمى عن أسباب تلوث الهواء.



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما هى الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الهواء؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن ماكت تعليمى يعبر عن أسباب تلوث الهواء وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول هذه الأسباب وكيفية تجنبها ، وفى النهاية تطلب منهم ذكر هذه الأسباب .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بفك مكونات الماكت وعلى الأطفال وضع كل عنصر من العناصر فى المكان المخصص له .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- الهواء حزين.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الأشياء المتسببة فى تلوث الهواء.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسباب تلوث الهواء وكيفية تجنبها.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة المحافظة على نعمة وجود الهواء.

٤ :- **الوسيلة المستخدمة :-**

كروت تعليمية للأشياء التى تسبب التلوث

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "هل دخان المصانع وعوادم السيارات تؤدى إلى تلوث الهواء؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت تعليمية لمجموعة من المشاهد تدور حول مسببات تلوث الهواء ، وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول هذه الأسباب وكيفية تجنبها وفى النهاية تطلب منهم ذكر هذه الأسباب ، ويعد هذه النشاط تأكيدًا على مادرسوه فى النشاط السابق .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الهواء.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- أغنية " الأوزون".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يغنى الطفل الأغنية بطريقة صحيحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن ينصت الطفل للمعلمة أثناء غناء الأغنية.

الوسيلة المستخدمة :- كلمات الأغنية + استخدام مهارة التصفيق.

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل تعرفون ، ما اسم الغلاف الذى يحمينا من أضرار التلوث؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها وبعدها تقوم بعرض كلمات الأغنية على الأطفال وهى ".

غضبان منا ليه يا أوزون...

ياللى بتحمى سماء الكون .. غضبان منا ليه يا أوزون ..

ابعدوا عنى أنا مضايق ... مش شايف أشجار وحدايق ..

والدنيا مليانه حرايق .... وكمان ثانى أكسيد كربون ..

شايف أنا دخانكم طالع... عادم عربيات ومصانع...

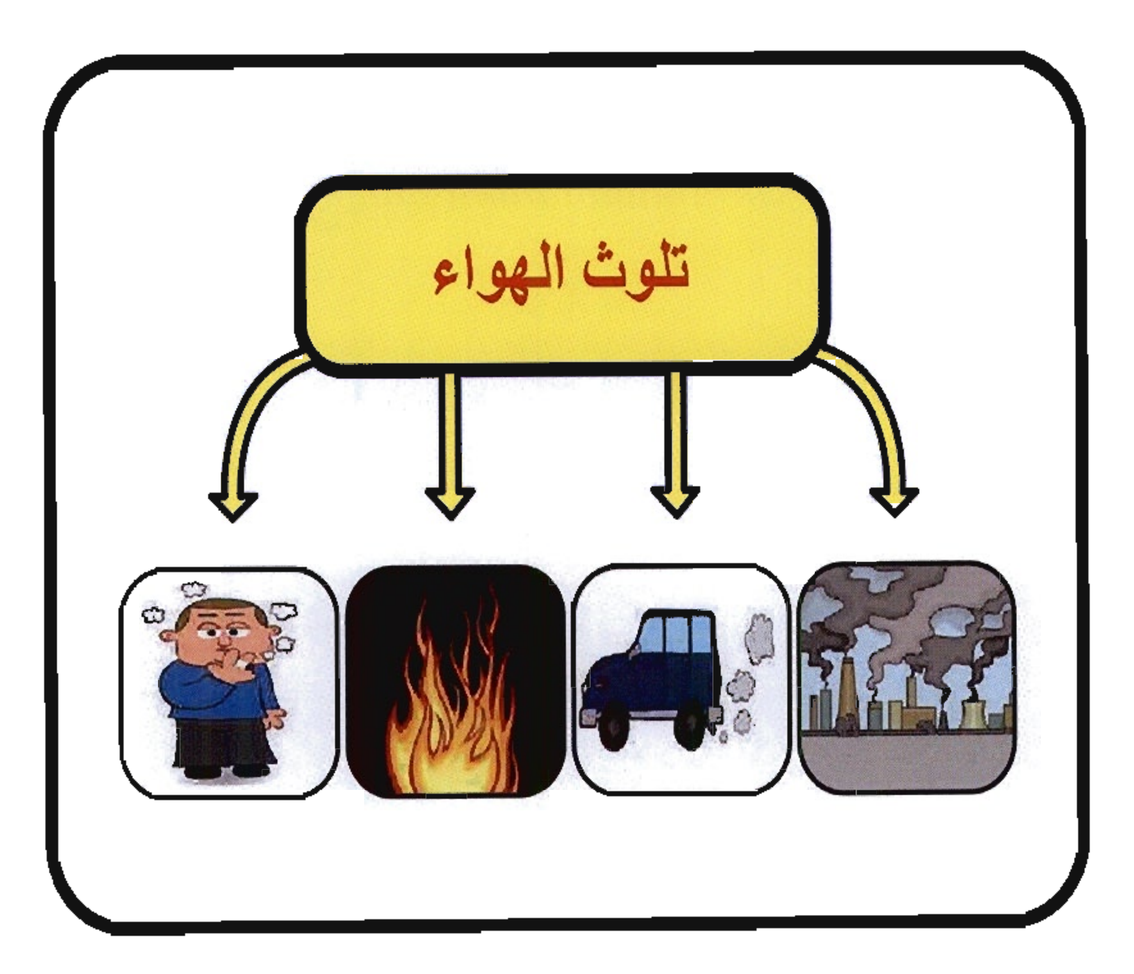
وبصرخ أنا ومحدش سامع عندى ثقب وطالب العون ...

وبعد الانتهاء من عرض كلمات الأغنية تطلب منهم الغناء بمفردهم ومصاحبة الغناء بالتصفيق.

التطبيق التربوى :- تطلب المعلمة من الأطفال غناء الأغنية بطريقة صحيحة بمصاحبة الموسيقى.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بتلوث الهواء تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبرعن أسباب تلوث الهواء باستخدام الصور كما بالشكل (٢٦).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أسباب تلوث الهواء ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٢٦) خريطة المفاهيم المصور لموضوع تلوث الهواء

ثالثاً: أضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية

النشاط الأول

اسم النشاط :- نتائج تلوث الهواء.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أضرار الهواء الملوث.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل الأضرار التى تأتى نتيجة تلوث الهواء .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة المحافظة على الهواء من التلوث.



الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى يحتوي على أضرار تلوث الهواء للإنسان (احمرار العينين- السعال - تلف الرئة) .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "ما الذى يحدث لنا من جراء تلوث الهواء؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو عبارة عن كتاب تعليمى يحتوي على أضرار تلوث الهواء مثل (احمرار العينين - السعال - تلف الرئة) ، وتتناقش معهم حول هذه الأضرار ، وفى النهاية تطلب منهم ذكر هذه الأضرار.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الأضرار التى تعود على الإنسان نتيجة للهواء الملوث.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- قصة " دخان المصنع".

الزمن:- ٣٠ دقيقة

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أحداث القصة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يسرد الطفل أحداث القصة بشكل جيد.

٣:- **هدف وجدانى :-**أن يبدى الطفل إعجابه بالقصة أثناء روايتها .



الوسيلة المستخدمة :-

مسرح عرائس" عرائس قفازية ".

أسلوب التعلم : رواية القصة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق استرجاع معلومات النشاط السابق " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة التى تدور حول "أم توقظ أولادها فتجد ابنها لا يستطيع التنفس ويزداد فى الكحة بسبب دخان المصنع الذى بجوارهم وتأخذ آرائهم فى حل هذه المشكلة، ويتفقوا أن يذهبوا لصاحب المصنع للتحدث معه حول هذه المشكلة وإن لم يوافق لنقل مصنعه لمكان بعيد عن المدينة سوف يذهبوا لقسم الشرطة ويقدموا شكوى ثم يذهبوا لهذا الرجل ويلبى الرجل مطالبهم ؛ لأنهم احترموه ولم يبلغوا الشرطة أولاً ، ولكن لجأوا إليه" وبعد الأنتهاء من أحداث القصه تتناقش معهم الباحثة حول مضمونها .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال ذكر شخصيات القصة.

- تتناقش الباحثة من الأطفال حول ما استفدوه من القصة.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- السيارة السيئة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة عمل النموذج الفنى .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل النموذج باستخدام الخامات المتاحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.



الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لسيارة تسبب تلوث الهواء.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى

خطوات سير النشاط :-

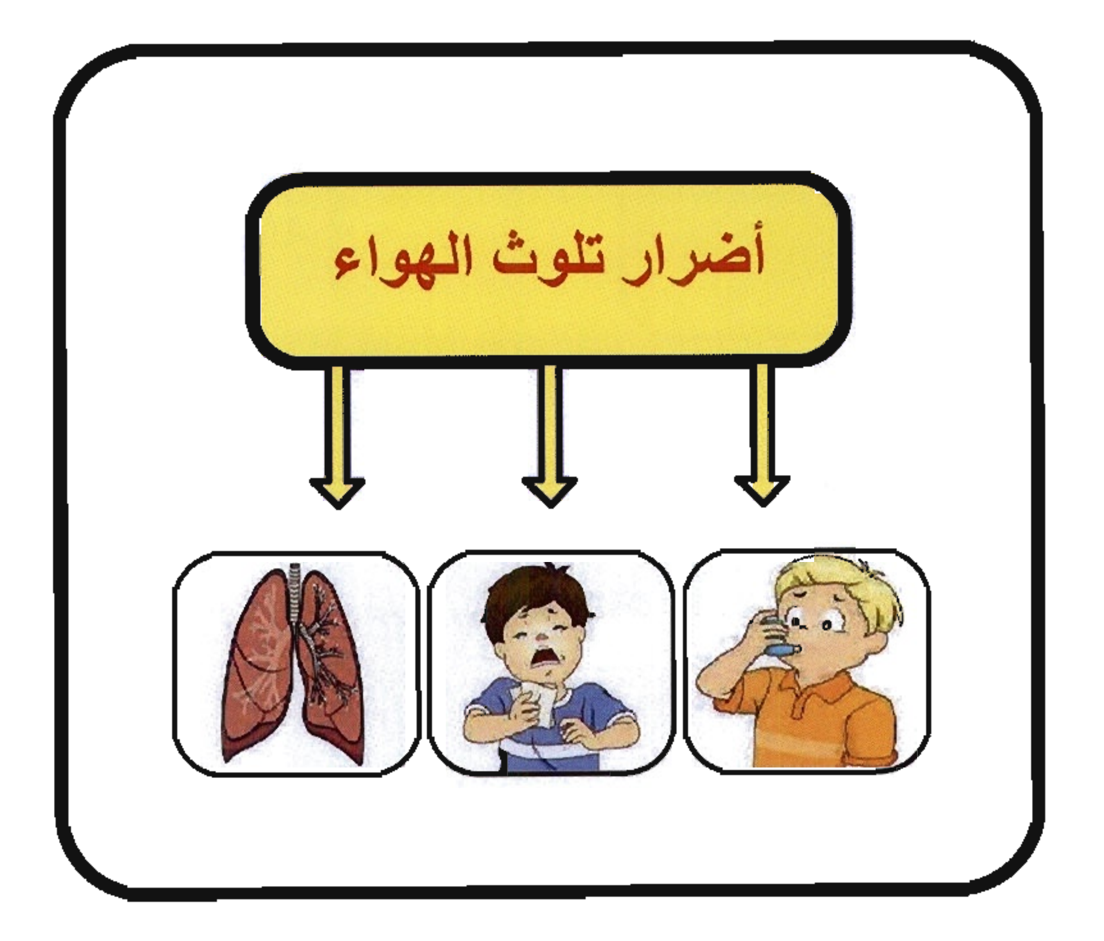
تقوم الباحثة بتقسيم الأطفال إلى مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "عرض النموذج عليهم والتطرق لأسباب حزن الكرة الأرضية " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى نموذج لسيارة تسبب تلوث الهواء مصنوع من خامات البيئة وتشرح لهم طريقة صنعها، ثم تترك لهم الخامات لكى يقوموا بتنفيذ النشاط.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال صنع النموذج المعروض عليه ثم تغنى أغنية" غضبان منا ليه يا أوزون "وبأيديهم النموذج .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بأضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن أضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية باستخدام الصور كما بالشكل (٢٧).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أضرار تلوث الهواء على الكائنات الحية ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور



شكل (٢٧) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أضرار تلوث الهواء

رابعاً: المحافظة على الهواء من التلوث

النشاط الأول

اسم النشاط :- كيف نحافظ على الهواء ؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن طرق المحافظة على الهواء .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طرق المحافظة على الهواء من التلوث.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يدرك الطفل قيمة وجود هواء نقى غير ملوث.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشعر الطفل بقيمة المحافظة على الهواء

الوسيلة المستخدمة :-

معلقة عن" كيفية المحافظة على الهواء من التلوث".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " كيف نحافظ على الهواء من التلوث ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن معلقة تحتوي على طرق المحافظة على الهواء من التلوث وتتناقش مع الأطفال حول طرق المحافظة على الهواء وفى النهاية تطلب منهم ذكر مكونات الوسيلة .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر طرق المحافظة على الهواء من التلوث .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- فكر وصنف.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يطبق الطفل ما يتعلمه من طرق المحافظة على أرض الواقع.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يفرق الطفل بين السلوك الإيجابى والسلبى فى المحافظة على الهواء من التلوث.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يظهر الطفل اهتماماً بالمعلومات التى تقدمها له المعلمة.

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة وبرية "مقسمة جزئين جزء به طرق المحافظة وجزء به أسباب التلوث ".

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق استرجاع ما أخذوه فى النشاط السابق ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة وبرية مقسمة جزئين جزء به طرق المحافظة وجزء به طرق التلوث وتتناقش معهم حول مضمون الوسيلة ثم تطلب منهم تصنيف طرق المحافظة وأسباب التلوث كلاً منها على حدة.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض بعض الكروت على الأطفال وهم يقومون بذكر هل تكون من طرق المحافظة أم من أسباب التلوث ؟ مع رفع علامة صح فى الحالة الأولى وعلامة خطأ فى الحالة الثانية.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- الأرض السعيدة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة لتركيب البازل .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يركب الطفل البازل بطريقة صحيحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

بازل للكرة الأرضية السعيدة.



أسلوب التعلم : التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

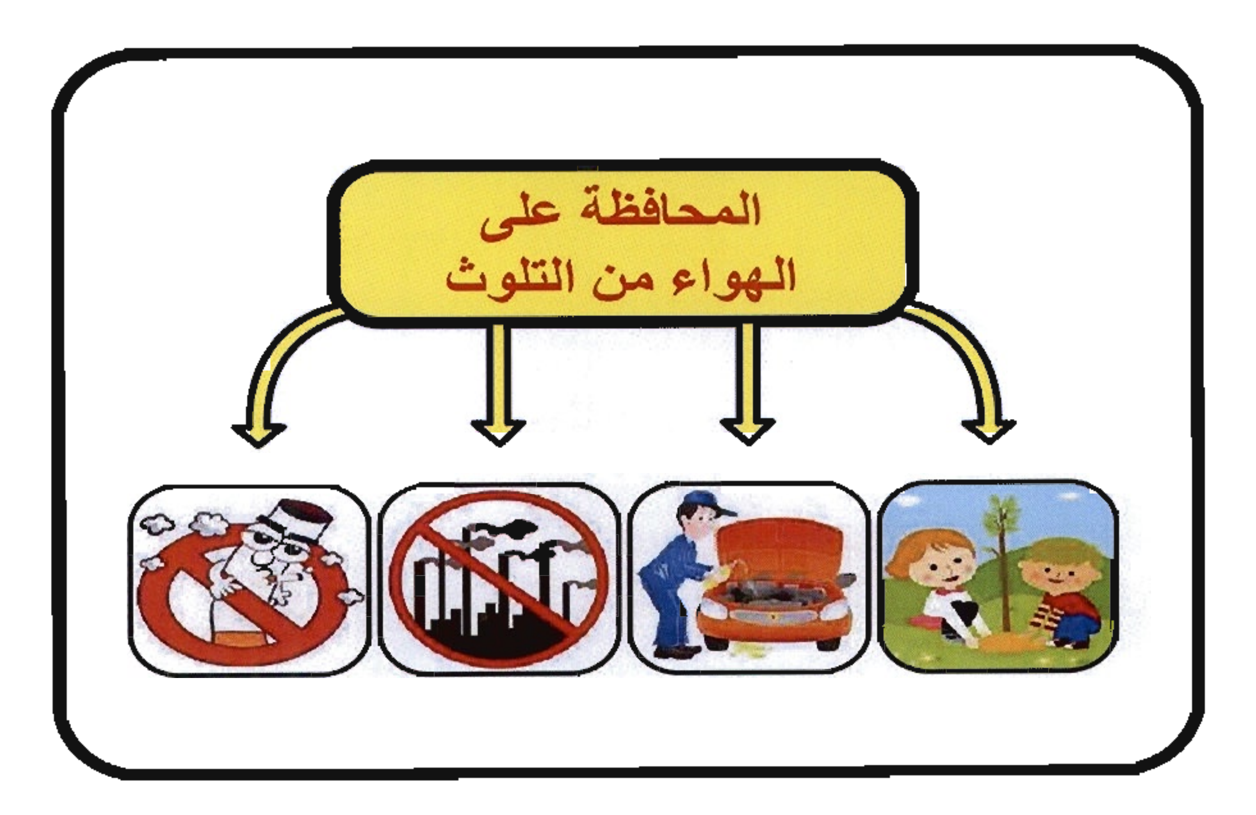
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " عن أهمية النبات فى المحافظة على الهواء من التلوث " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وتوضح أهمية الأشجار ودورها كوسيلة لتنقية الهواء حيث إنها تتنفس ثانى أكسيد الكربون وتخرج الأكسجين لنا وتنقى الجو من الأتربة وعوادم السيارات وتزين البيئة ، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى "بازل للكرة الأرضية السعيدة" وتوضح لهم كيف تصبح الأرض سعيدة من خلال صورة البازل ،ثم وتشرح لهم طريقة تركيبه وبعدها تتركهم هم ليقوموا بفك وتركيب البازل بطريقة صحيحة.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال فك وتركيب البازل المعروض عليهم بطريقة صحيحة .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بالمحافظة على الهواء من التلوث تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تعبر عن طرق المحافظة على الهواء من التلوث باستخدام الصوركما بالشكل (٢٨).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن كيفية المحافظة على الهواء من التلوث ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.

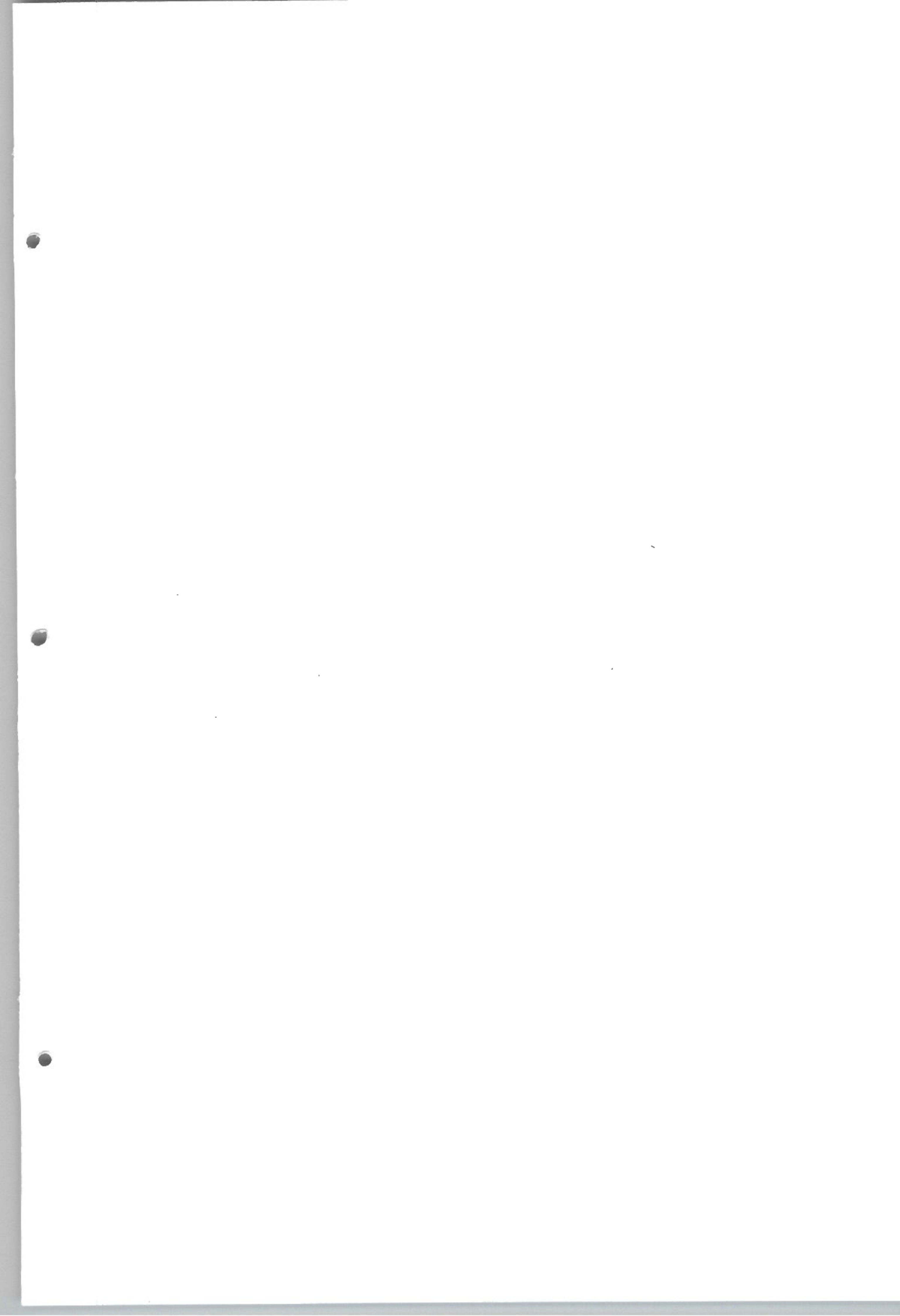


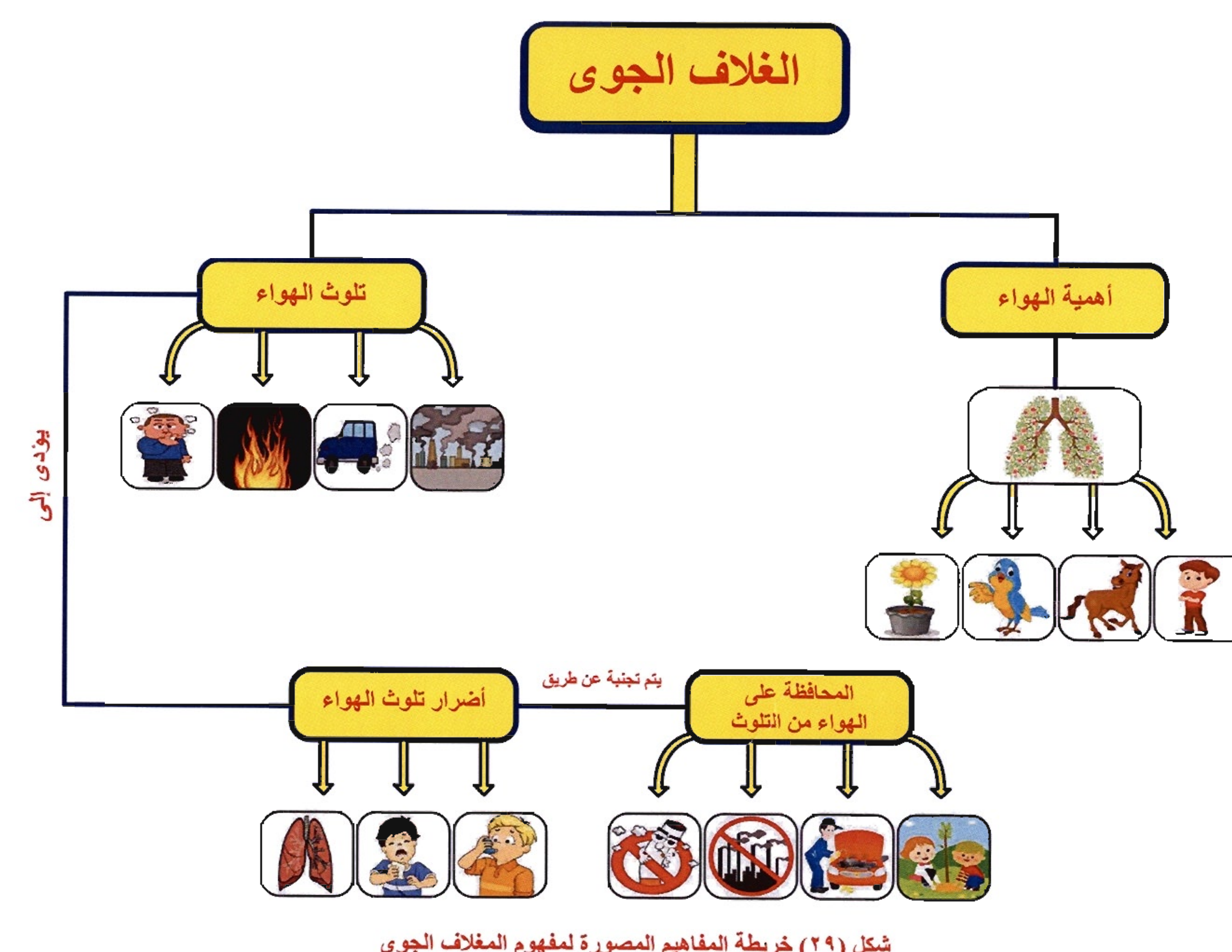
شكل (٢٨) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع المحافظة على الهواء

تقويم المحور الثالث " مفهوم الغلاف الجوى"

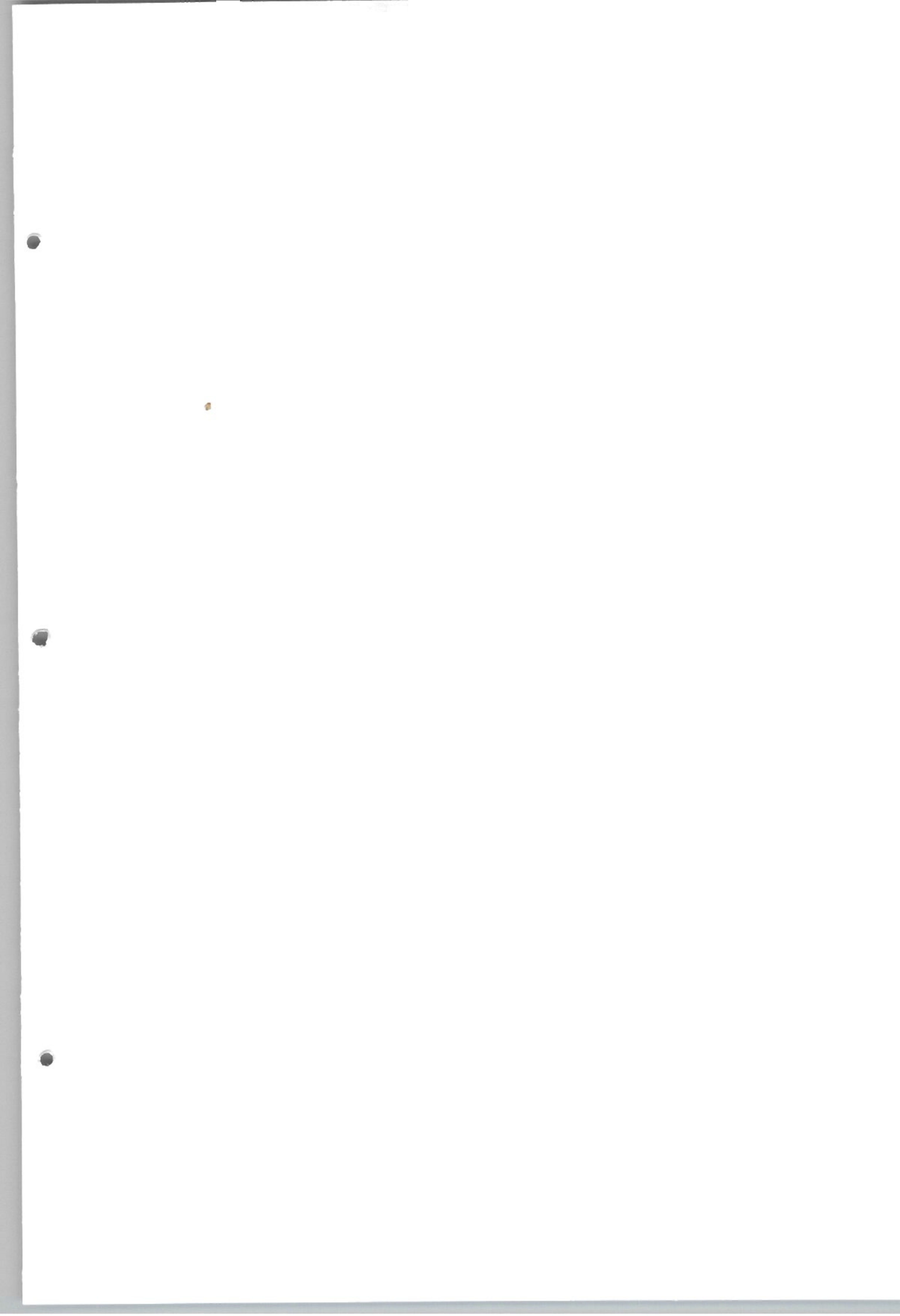
بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم الغلاف الجوى ، تقوم الباحثة بآلاتى :

- تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم الغلاف الجوى كما بالشكل (٢٩).
- تعرض الباحثة خريطة مفهوم الغلاف الجوى ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة ، والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم الغلاف الجوى .
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طوال فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم الغلاف الجوى ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم الغلاف الجوى ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة ، وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم الغلاف الجوى بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .





شكل (٢٩) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم المغلاف الجوى



المحور الرابع

" مفهوم الغذاء(التغذية) "

١ :- الهرم الغذائى.

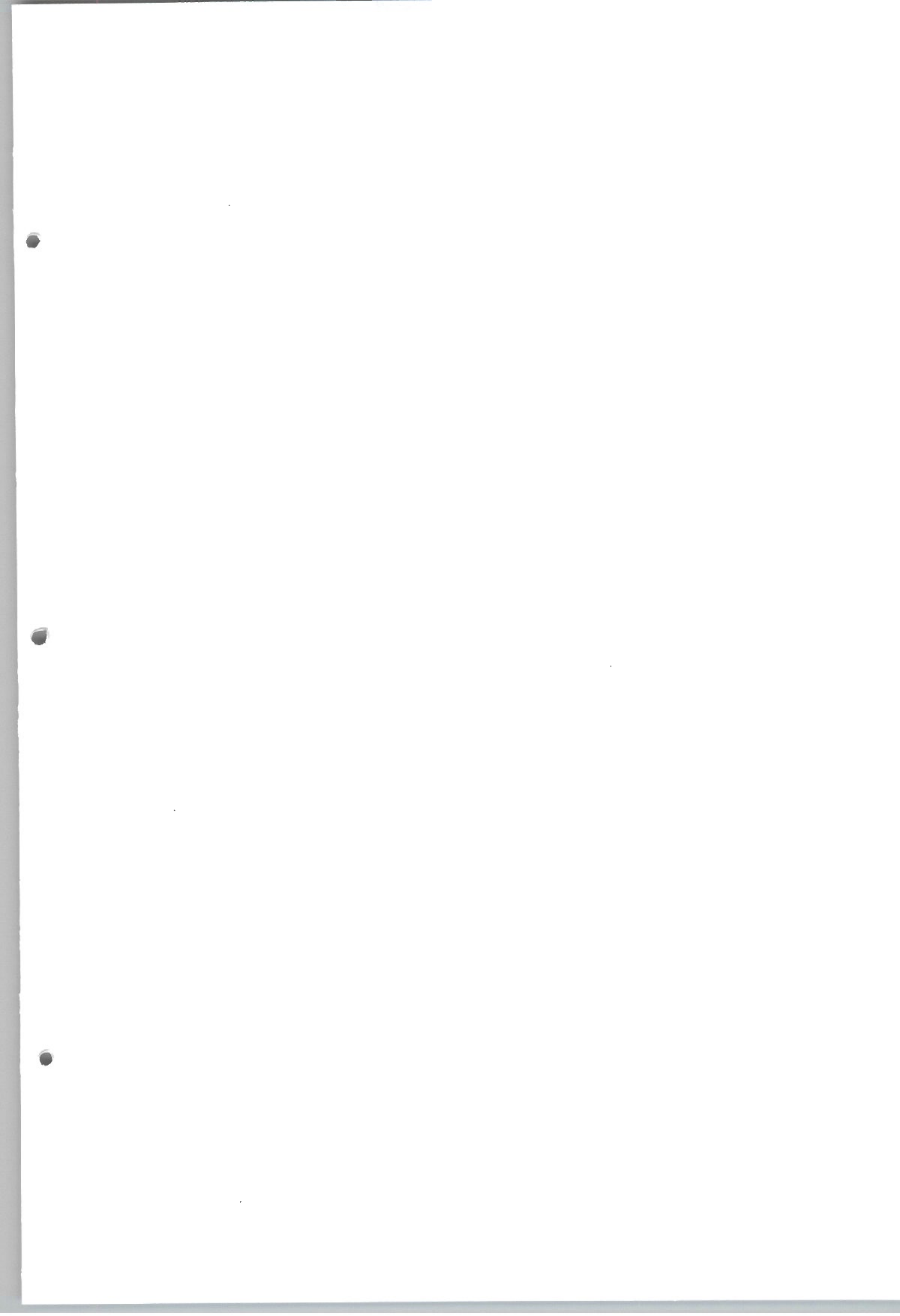
٢ :- الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل.

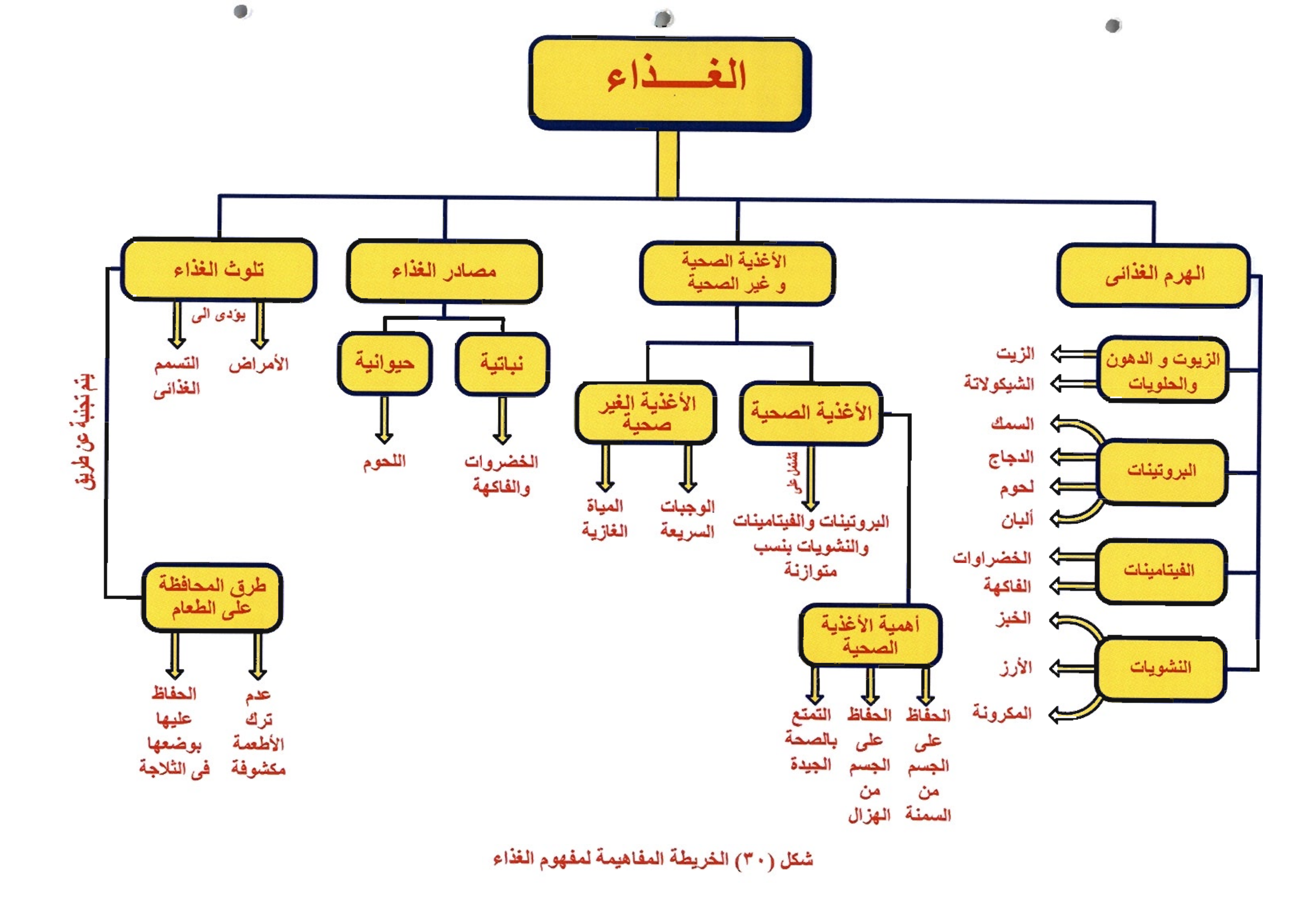
٣ :- أهمية الغذاء الصحى.

٤ :- مصادر الغذاء.

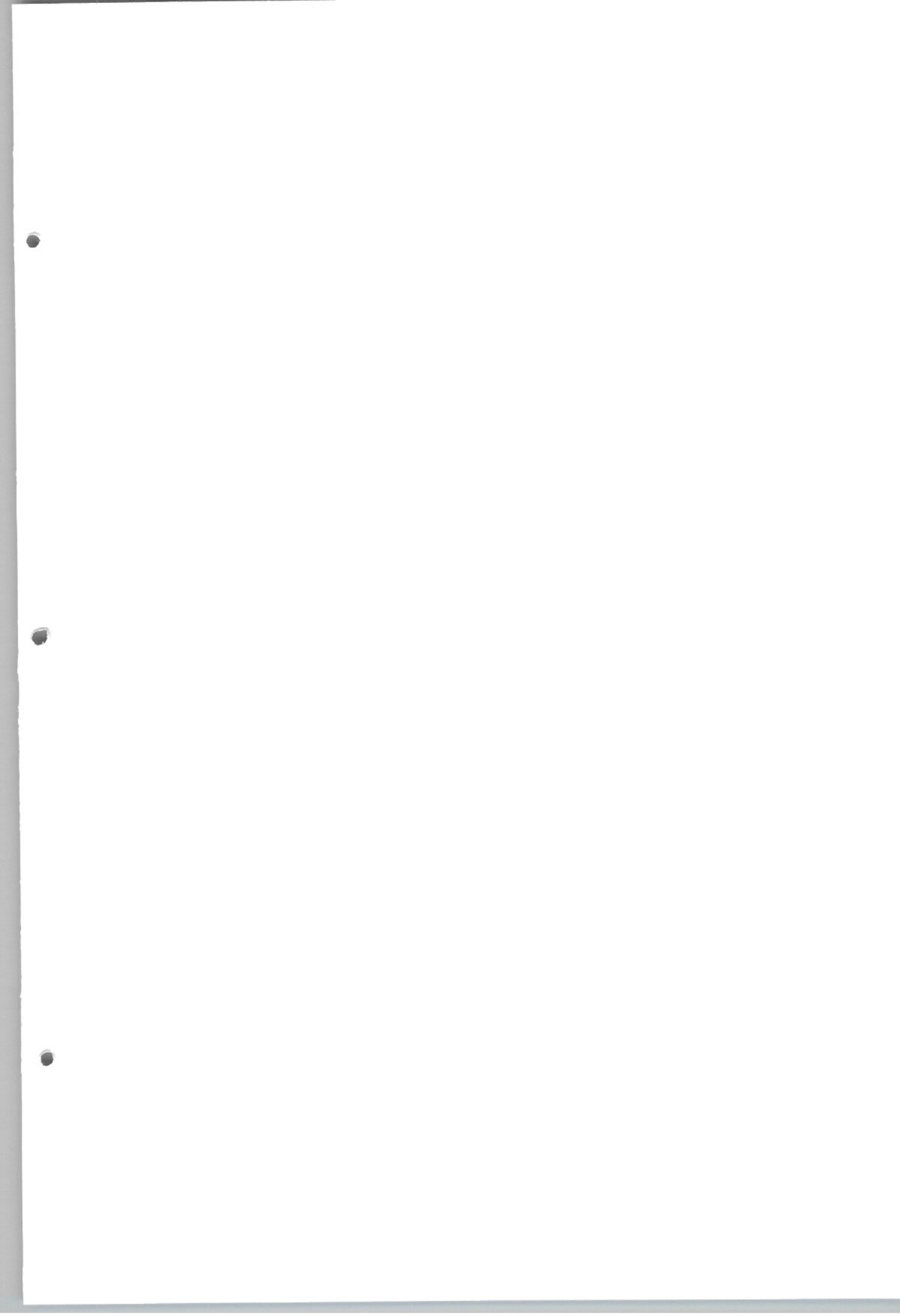
٥ :- طرق الحفاظ على الطعام.

٦ :- تلوث الغذاء.





شكل (٣٠) الخريطة المفاهيمة لمفهوم الغذاء



أولاً: الهرم الغذائى

النشاط الأول

اسم النشاط :- الهرم الغذائى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام :- إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أهم مكونات وعناصر الهرم الغذائى .

الأهداف الإجرائية :-

١- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على مكونات الهرم الغذائى .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل مكونات الهرم الغذائى.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

معلقة على شكل هرمى تحتوي على مكونات وعناصر الهرم الغذائى.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا كان فطاركم اليوم؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن معلقة على شكل هرمى تحتوي على مكونات وعناصر الهرم الغذائى من (نشويات - فيتامينات – بروتينات- كربوهيدرات) ، وتتناقش مع الأطفال حول هذه المكونات وكذلك أهمية هذه العناصر .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال إعادة ترتيب مكونات الهرم الغذائى ترتيباً صحيحاً.



النشاط الثانى

اسم النشاط :- ترتيب مكونات الهرم الغذائى .

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الترتيب الصحيح لمكونات الهرم الغذائى.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يرتب الطفل مكونات الهرم الغذائى ترتيباً صحيحاً .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

نماذج لمكونات الهرم الغذائى + شكل الهرم الغذائى.



أسلوب التعلم: التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من يُحب أكل الخضروات ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو عبارة عن قيام الأطفال بوضع مكونات الهرم الغذائى فى أماكنها الصحيحة حسب الترتيب التى قامت الباحثة بشرحه فى النشاط السابق .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ترتيب مكونات الهرم فى أماكنها الصحيحة مع الالتزام بالوقت المسموح به لأداء اللعبة.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- الوجبة الغذائية المتكاملة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على مكونات الوجبة الغذائية المتكاملة العناصر.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يصنع الطفل وجبة غذائية متكاملة بنفسه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

مجسمات عن الغذاء (الدجاج – السمك - اللبن- المكرونة – الجبن - الخبز .....).



أسلوب التعلم : التعلم بالمحاولة والخطأ.

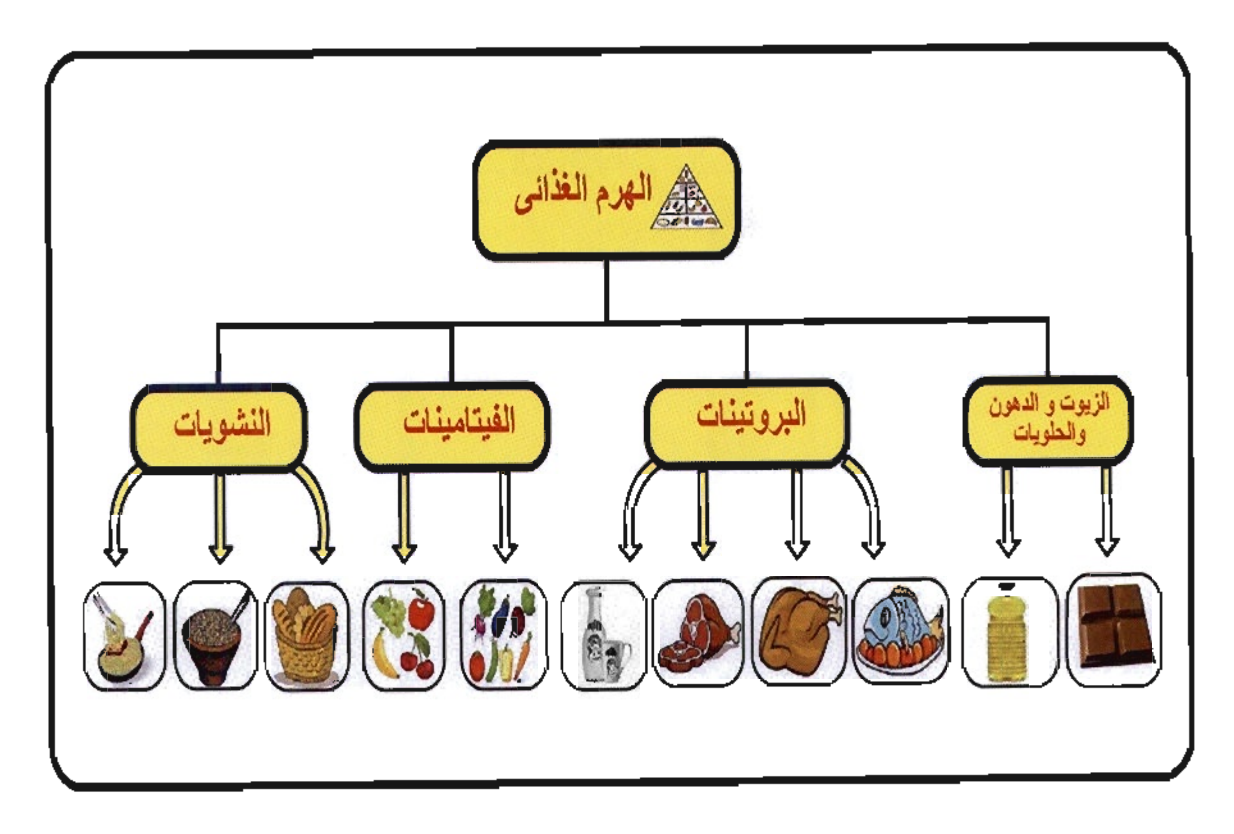
خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من يُحب شرب اللبن ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو عبارة عن قيام الأطفال بتكوين وجبات غذائية متكاملة العناصر بالاعتماد على ما درسوه فى الأنشطة السابقة لمكونات الهرم الغذائي ثم تقوم الباحثة بوضع الأغذية أمام الأطفال وتطلب من كل طفل تكوين وجبة غذائية متكاملة العناصر.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تكوين وجبة غذائية متكاملة العناصر.

- في نهاية الأنشطة المتعلقة بالهرم الغذائى تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :
  - القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على عناصرومكونات الهرم الغذائى باستخدام الصور كما بالشكل(٣١).
  - تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عناصرومكونات الهرم الغذائى ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٣١) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الهرم الغذائى

ثانياً: الأغذية الصحية وغير الصحية للطفل

النشاط الأول

اسم النشاط : الغذاء الصحى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن الفرق بين الغذاء الصحى والغذاء غير الصحى .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الأغذية الصحية .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسماء الأغذية الصحية .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة تناول الأغذية الصحية .

الوسيلة المستخدمة :-

مجسمات عن أنواع الأغذية الصحية.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل تأكلون اللحوم " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن مجسمات لأنواع الأغذية الصحية التى لا بد أن نتناولها مثل اللحوم والألبان لكى نكون بصحة جيدة.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الأغذية الصحية التى يتناولوها فى منازلهم طبقا للأغذية الصحية التى تم عرضها عليهم .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- تلوين حر.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهمية الأغذية الصحية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يلون الطفل الأغذية الصحية بألوانها الحقيقية .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة تناول الأغذية الصحية .

الوسيلة المستخدمة :-

مشهد تلوين بيحتوى على أشكال للأغذية الصحية.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل تأكلون الشبسى " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة مشهد تلوين بيحتوى على أشكال للأغذية الصحية التى لا بد أن نتناولها ؛ لأنها تقينا من الأمراض وفى النهاية يقوم الأطفال بتلوين الأغذية الموجوده بالصورة.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال القيام بتلوين الأغذية الصحية الموجوده بالصوره بألوانها الحقيقية.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- لعبة تصنيف الغذاء الصحى وغير الصحى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الأغذية الصحية وغير الصحية. .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يصنف الطفل الأغذية الصحية وغير الصحية .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

مجسم لعلامة "صح" وعلامة "خطأ" + الغذاء الصحى والغذاء غير الصحى.

أسلوب التعلم : اللعب.

خطوات سير النشاط :-

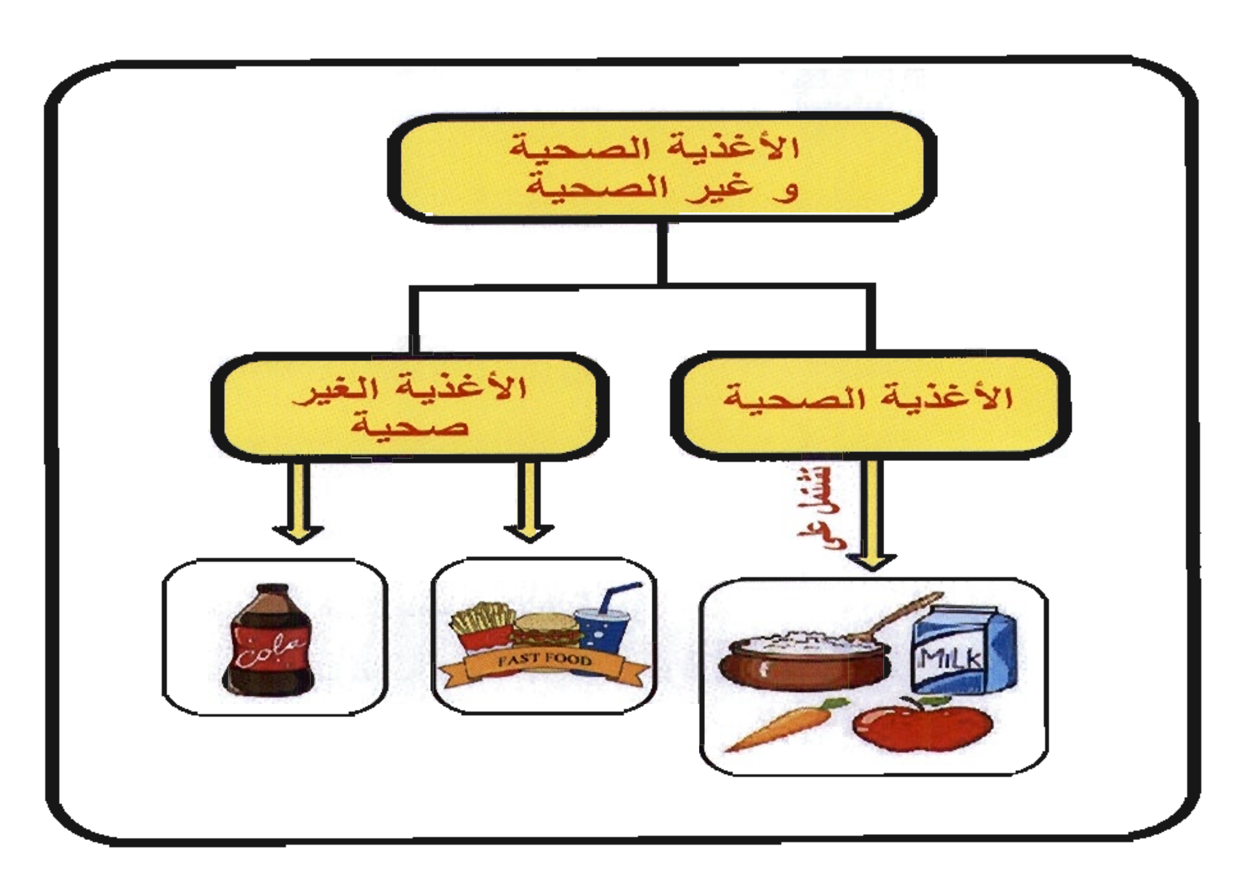
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال داخل حجرة النشاط على شكل دائرة ثم تقوم بعرض فكرة اللعبة ، وهى عبارة عن قيامهم بتصنيف الأغذية الموجودة بوضع الغذاء الصحى تحت علامة"صح" والغذاء غير الصحى تحت علامة "خطأ" على أن يشترك جميع الأطفال فى اللعبة .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض مجسم لضرس سليم وضرس آخر غير سليم ، وتطلب من الأطفال ذكر الأطعمة التى تؤدى إلى ذلك فى الحالتين.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بالأغذية الصحية وغير الصحية للطفل تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على الأغذية الصحية والأغذية غير الصحية باستخدام الصور كما بالشكل (٣٢).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم الأغذية الصحية وغير الصحية ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٣٢) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الأغذية الصحية وغير الصحية

ثالثاً: أهمية الغذاء الصحى

النشاط الأول

اسم النشاط :- صحتى جيدة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام :- إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أهم فوائد تناول الغذاء الصحى .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على فوائد تناول الغذاء الصحى.

٢:- **هدف مهارى :** أن يقارن الطفل بين الفوائد التى تعود عليه من تناول الغذاء الصحى والأضرار التى تعود عليه من تناول غذاء غير صحى .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة عليها كروت تعبر عن أهمية الغذاء الصحى وأضرار الغذاء الغير صحى .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف L ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " كيف تكون صحة من يشرب اللبن كل يوم؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة وبرية عليها كروت تعبر عن الفوائد التى تعود علينا من تناول الغذاء الصحى والأضرار التى تعود علينا من تناول الغذاء الغير صحى . وتتناقش معهم حول هذه الفوائد والأضرار.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الفوائد التى تعود علينا من تناول الغذاء الصحى طبقاً للنشاط السابق .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- السندوتش العجيب.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على قمية الغذاء الصحى .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل الشكل الفني بإستخدام الغذاء الصحى .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملائة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

سندوتش يصنعه الطفل

بطريقة فنية بإستخدام الغذاء الصحى.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "ماذا تتوقعون أن يحدث لنا إذا تناولنا الغذاء الصحى ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة سندوتش يصنعه الطفل بطريقة فنية بإستخدام الغذاء الصحى ، وبعد أن تشرح لهم فكرة النشاط تترك لهم حريه الأبداع والتنسيق الفنى فى أداء النشاط.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر أنواع الغذاء الصحى المستخدمة فى صنع السندوتش.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قصة " على والشبسى ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أحداث القصة .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يسرد الطفل أحداث القصة .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بالقصة أثناء روايتها .

الوسيلة المستخدمة :-

قصة ورقية عن الغذاء الملوث.

أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :-

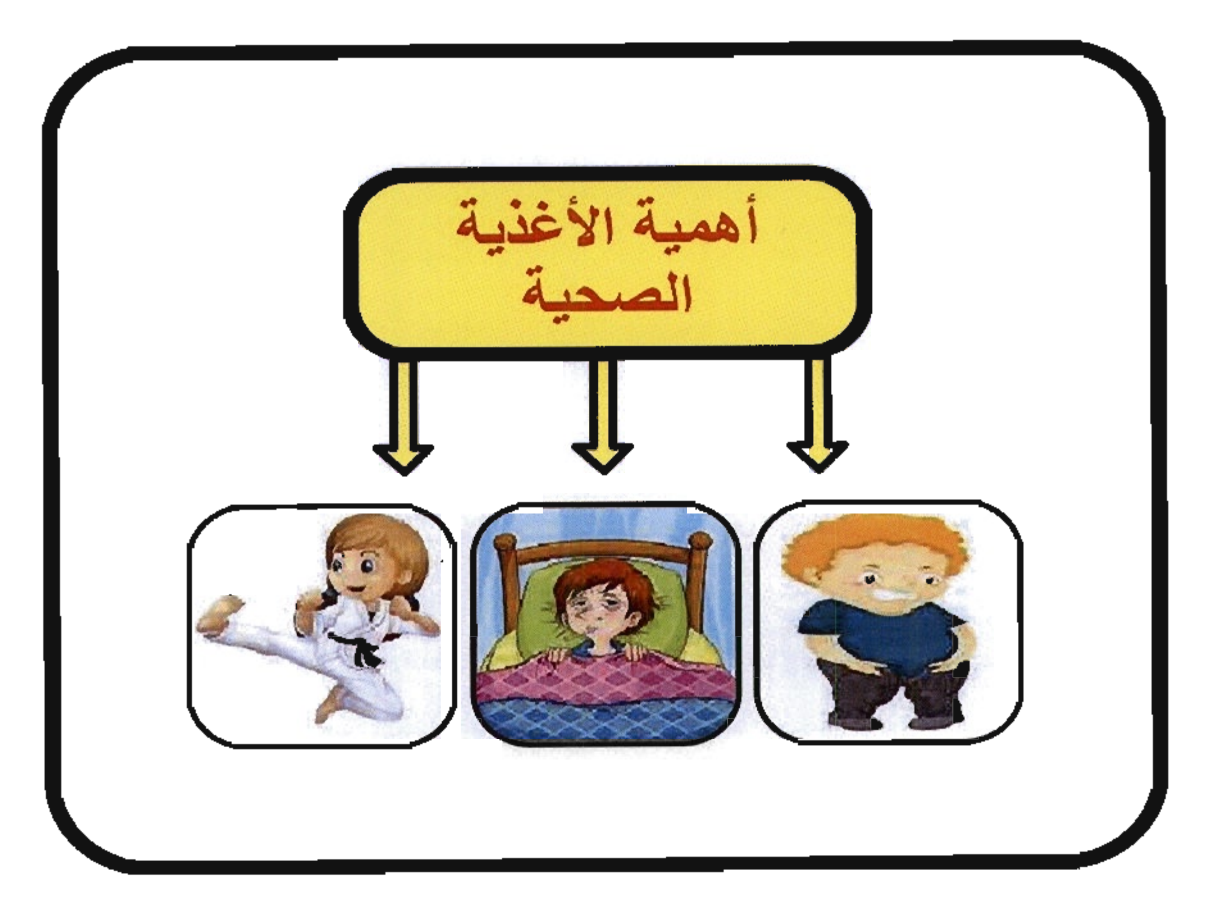
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يحدث لنا إذا تناولنا غذاء غير صحى ؟" ، ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم برواية القصة وهى "يحكى أن هناك طفل يدعى **على** يذهب إلى المدرسة كل يوم وتعطى له والدته السندوتشات اللازمة لفطاره وأيضاً مصروفه ، ولكن **على** كان لا يأكل السندوتشات ويشترى بمصروفه شبسى ، ويقوم برمى الشندوتشات كل يوم قبل الذهاب إلى المنزل ، واستمر على ذلك فترة من الوقت إلى أن جاء يوم وذهب واشترى شبسى كالعادة ، وبعد أن تناوله وعاد إلى منزله تألم تألماً شديداً وأخذ يصرخ "آه يا بطنى" ، فأخذته والدته إلى الطبيب ، وعندما ذهب إلى الطبيب قال له "إن الذى حدث لك بسبب تناول الشبسى ، ويجب أن تمتنع عنه " فوعده **على** ووعد والدته أيضاً بعدم تناول الشبسى مرة ثانية وتناول السندوتشات التى تعطيها له" وبعد رواية القصة تتناقش معهم حول أوجه الاستفادة من القصة .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال إعادة رواية مشاهد القصة بأنفسهم وذكر الشخصيات التى وردت بها .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بأهمية الغذاء الصحى تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى فوائد تناول الغذاء الصحى باستخدام الصور كما بالشكل (٣٣).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أهمية تناول الغذاء الصحى ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٣٣) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أهمية الأغذية الصحية

رابعاً: مصادر الغذاء

النشاط الأول

اسم النشاط :- ما أين تأتى اللحوم والألبان؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام :- إكساب الطفل معلومات جديدة عن مصادر الغذاء.

الأهداف الإجرائية :-

١:-**هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أنواع مصادر الغذاء .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يميز الطفل بين أنواع مصادر الغذاء .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة كهربائية تحتوى على الغذاء ومصدره (اللبن/ اللحوم - البقرة).

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من أين يأتى اللبن" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة كهربائية بها الغذاء ومصدره وتتناقش مع الأطفال حول مصادر الغذاء النباتية والحيوانية.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال توصيل كل نوع من أنواع الأغذية بمصدره والتأكد من إضاءة مصباح الاستجابة الصحيحة على اللوحة الكهربية .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- بازل اللحوم والحيوانات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة لتركيب البازل .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يركب الطفل البازل بطريقة صحيحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل أثناء تادية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

بازل لمشهد يحتوى على اللحوم ومصادر الحصول عليها .

أسلوب التعلم : التعلم بالمحاولة والخطأ.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من أين نحصل على اللحوم؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بمناقشة الأطفال حول المشهد وشرح طريقة تركيب البازل ثم تطلب منهم تركيبه وفقاً للصورة التى أمامهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تركب البازل المعروض عليهم بطريقة صحيحة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- الأرنب النشيط.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة تشكيل الأرنب بورق الأعمال .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل الأرنب بإستخدام ورق الأعمال .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لأرنب مصنوع من ورق الأعمال.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

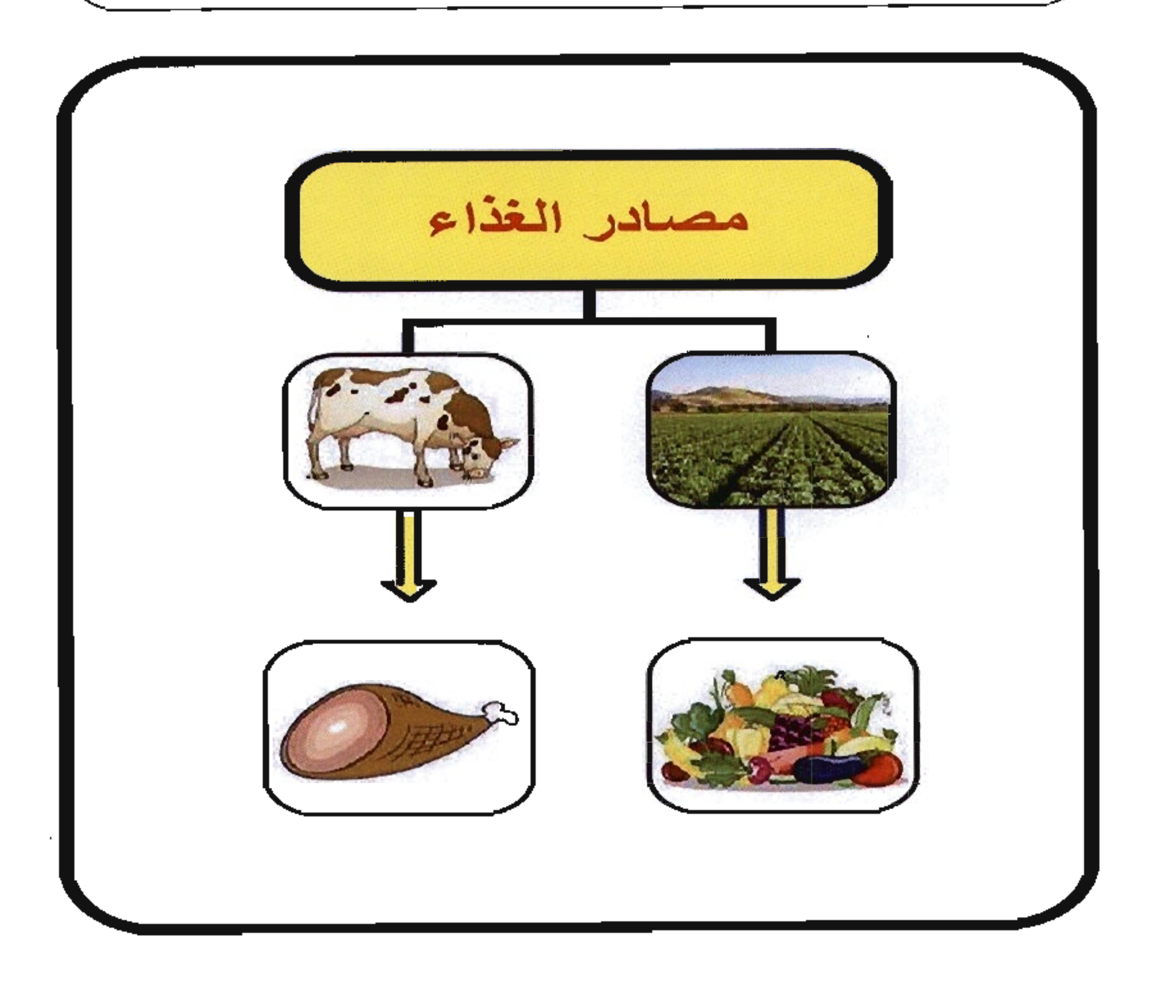
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا نأخذ من الدجاجة " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو طريقة عمل نموذج لأرنب مصنوع من ورق الأعمال. ثم تعرض الوسيلة بشكل نهائى وتطلب منهم تنفيذ النموذج .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تشكيل نموذج الأرنب المصنوع من ورق الأعمال، وإخراج منتج واحد من كل مجموعة مع الالتزام بوقت النشاط المحدد .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بمصادرالغذاء تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على مصادر الغذاء باستخدام الصور كما بالشكل (٣٤).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم مصادرالغذاء ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٣٤) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع مصادر الغذاء

خامساً: طرق الحفاظ على الطعام

النشاط الأول

اسم النشاط :- كيف نحافظ على طعامنا؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن طرق المحافظة على الطعام.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطرق الصحيحة للمحافظة على الطعام .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يدرك الطفل أهمية المحافظة على الطعام من التلوث.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى عن طرق وأساليب المحافظة على الطعام .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " كيف نحافظ على الطعام " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو عبارة عن كتاب تعليمى يحتوي على الطرق والأساليب الصحيحة للحفاظ على الطعام من التلوث، وتتناقش مع الأطفال حول هذه الطرق .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر طرق المحافظة على الطعام التى تم تناولها فى النشاط .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- صح وخطأ.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- خارج حجرة النشاط" الحديقة ".

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطرق الصحيحة والخاطئة فى المحافظة على الطعام .

٢:- **هدف مهارى:-** أن يحجل الطفل بطريقة صحيحة أثناء تأدية اللعبة .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

أطواق بلاستيكية + ٢ لوحة كبيره" لوحة عليها علامة (صح) والأخرى عليها علامة (خطأ) + كروت تعبر عن الطرق الصحيحة والخاطئة فى المحافظة على الطعام + صندوق كبير.

أسلوب التعلم : اللعب.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة باصطحاب الأطفال إلى الحديقة الخاصة بالروضة على شكل صفين ثم تقوم بعمل تهيئة حركية لهم ، ثم تقوم بإجلاسهم على المقاعد المخصصة لذلك ، وتقوم باختيار طفلين" طفل من كل صف" للقيام بالمسابقة ، وتشرح لهم فكرة اللعبة ، وهى عبارة عن قيام الطفل بأخذ كروت الطريقة الصحيحة أو الخاطئة فى المحافظة على الطعام من الصندوق الكبير والقفز داخل الأطواق ووضعها على اللوحة المخصصة لها على أن تضع كروت الطريقة الصحيحة على اللوحة التى بها علامة (صح) والكروت التى بها الطرق الخاطئة على اللوحة التى بها علامة (خطأ) على أن تتكرر اللعبة مع جميع الأطفال .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تصنيف الطرق الصحيحة وغير الصحيحة فى المحافظة على الطعام على اللوحات طبقاً لعلامة صح وخطأ مع الالتزام بالوقت المحدد للعبة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- ألوانى وطعامى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتأصل لدى الطفل قيمة المحافظة على الطعام .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يلون الطفل المشهد باستخدام الألوان المتاحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

مشهد ملون لإحدى طرق المحافظة على الطعام .

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى .

خطوات سير النشاط :-

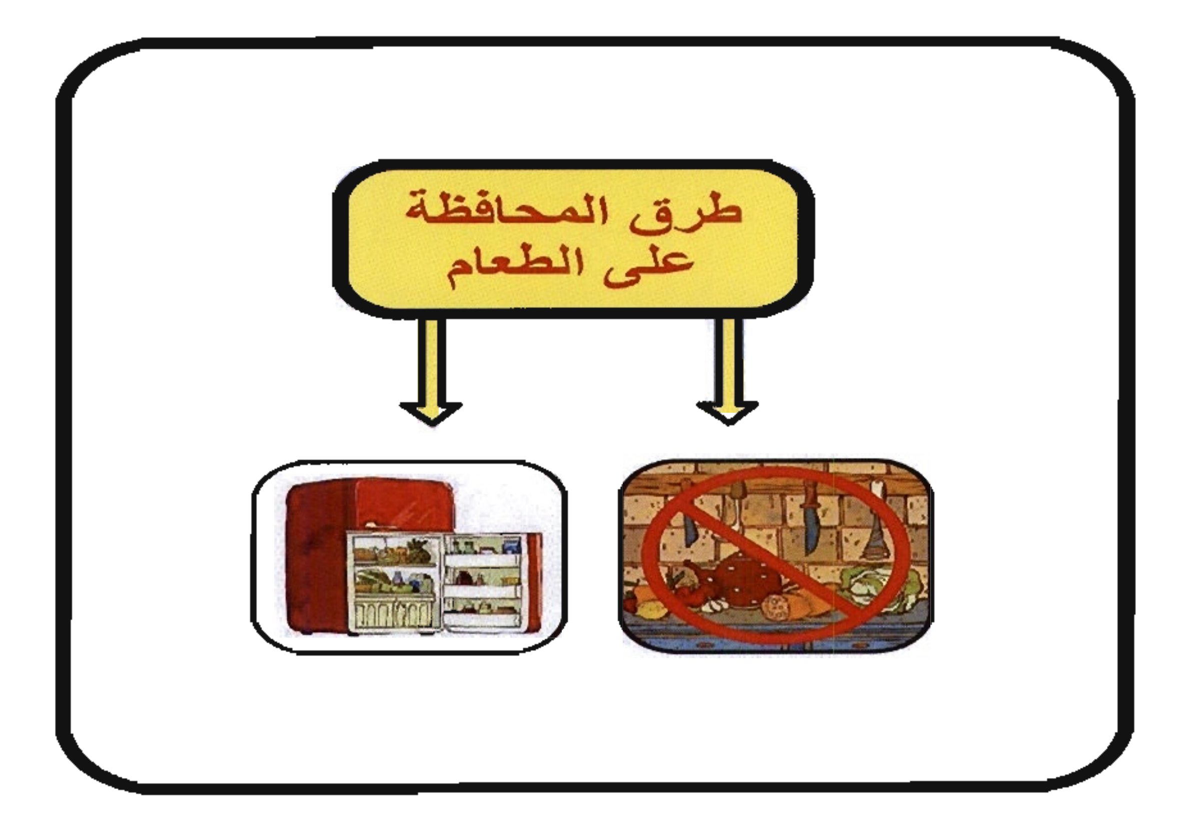
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق" استرجاع ما أخذوه فى النشاط السابق " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، ثم تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهو تلوين مشهد لإحدى طرق المحافظة على الطعام ثم تقوم الباحثة بإعطائهم الألوان وصور للمشهد وتطلب منهم القيام بالتلوين .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تلوين المشهد المعروض عليهم مع ترك الحرية لهم فى اختيار الألوان التى يفضلونها.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بطرق المحافظة على الغذاء تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على الطرق الصحيحة للمحافظة على الغذاء باستخدام الصور كما بالشكل (٣٥).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن الطرق الصحيحة للمحافظة على الغذاء ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٣٥) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع طرق المحافظة على الطعام

سادساً: تلوث الغذاء

النشاط الأول

اسم النشاط :- مسببات تلوث الغذاء.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال المعرفة بأهم الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الغذاء.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهم الأسباب التى تسبب تلوث الغذاء.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الغذاء.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة المعلومات التى تقدمها له المعلمة لتجنب تلوث الغذاء.

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب (زجزاجى) يحتوي على أسباب تلوث الغذاء.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل من الصحى ترك الطعام مكشوف؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن كتاب زجزاجى يحتوي على الأسباب التى تؤدى إلى تلوث الغذاء ، وتتناقش مع الأطفال حول هذه الأسباب ، وتأكد على أهمية تجنب هذه الأسباب لنكون بصحة أفضل .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر أسباب تلوث الغذاء وكيفية تجنبها ؟

النشاط الثانى

اسم النشاط :- ميمى والغذاء الملوث.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يعد الطفل الشخصيات التى ورد ذكرها فى القصة .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل برواية القصة .

الوسيلة المستخدمة :-

قصة باستخدام وسائط العرض التكنولوجية " البوربوينت ".

أسلوب التعلم : رواية القصة .

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يحدث لنا إذا تناولنا طعام ملوث؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم برواية القصة على الأطفال وهى "يحكى أن هناك طفل يدعى **ميمى** يذهب إلى المدرسة كل يوم وتعطى له والدته السندوتشات اللازمه لفطاره وأيضاً مصروفه ولكن **ميمى** كان لا يأكل السندوتشات ويشترى بمصروفه طعام من البائع المتجول الذى يوجد خارج المدرسة ، واستمر على ذلك فترة من الوقت إلى أن جاء يوم وذهب واشترى طعامًا كالعادة ، وبعد أن تناوله وعاد إلى منزله تألم تألماً شديداً وأخذ يصرخ" آه يا بطنى " ، فأخذته والدته إلى الطبيب ، وعندما ذهب إلى الطبيب قال له " الذى حدث لك بسبب تناول طعام ملوث ويجب أن تمتنع عنه ولابد أن تأخذ قسطًا من الراحة فى المنزل لكى تكون بصحه أفضل " ، فغضبت والدته غضبًا شديداً ، ولكن **ميمى** وعدها بعدم تناول طعام مكشوف مرة أخرى وتناول السندوتشات التى تعطيها له " ، وبعد رواية القصة تتناقش مع الأطفال حول أوجه الاستفادة من القصة.

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال إعادة سرد أحداث القصة باستخدام العرائس القفازية.

النشاط الثالث

اسم النشاط : الغذاء الملوث والغذاء الصحى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الفرق بين مشهد الغذاء الملوث ومشهد الغذاء غير الملوث.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل الفروق الموجودة بين المشهدين .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع المعلمة أثناء تادية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

لوحتان إحداهما للغذاء الملوث والأخرى للغذاء غير الملوث.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " كيف نحافظ على الطعام من التلوث ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحتين إحداهما للغذاء الملوث والأخرى للغذاء غير الملوث ، وتتناقش معهم حولهما وتطلب منهم ذكر الفروق والاختلافات بين اللوحتين.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الاختلافات بين اللوحتين المعروضتين عليهم.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بتلوث الغذاء تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على نتائج تلوث الغذاء باستخدام الصور كما بالشكل (٣٦).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن نتائج تلوث الغذاء ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.

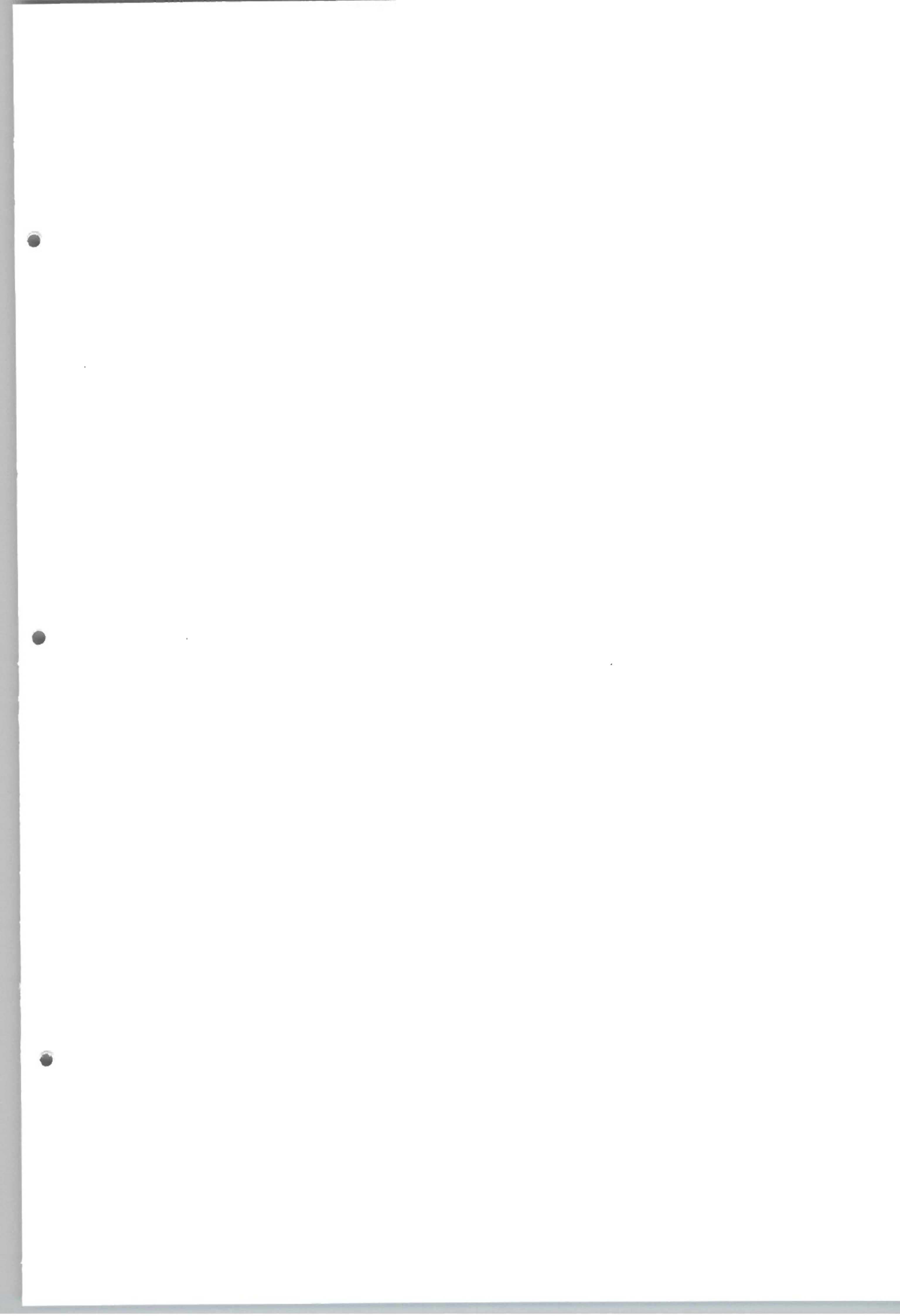


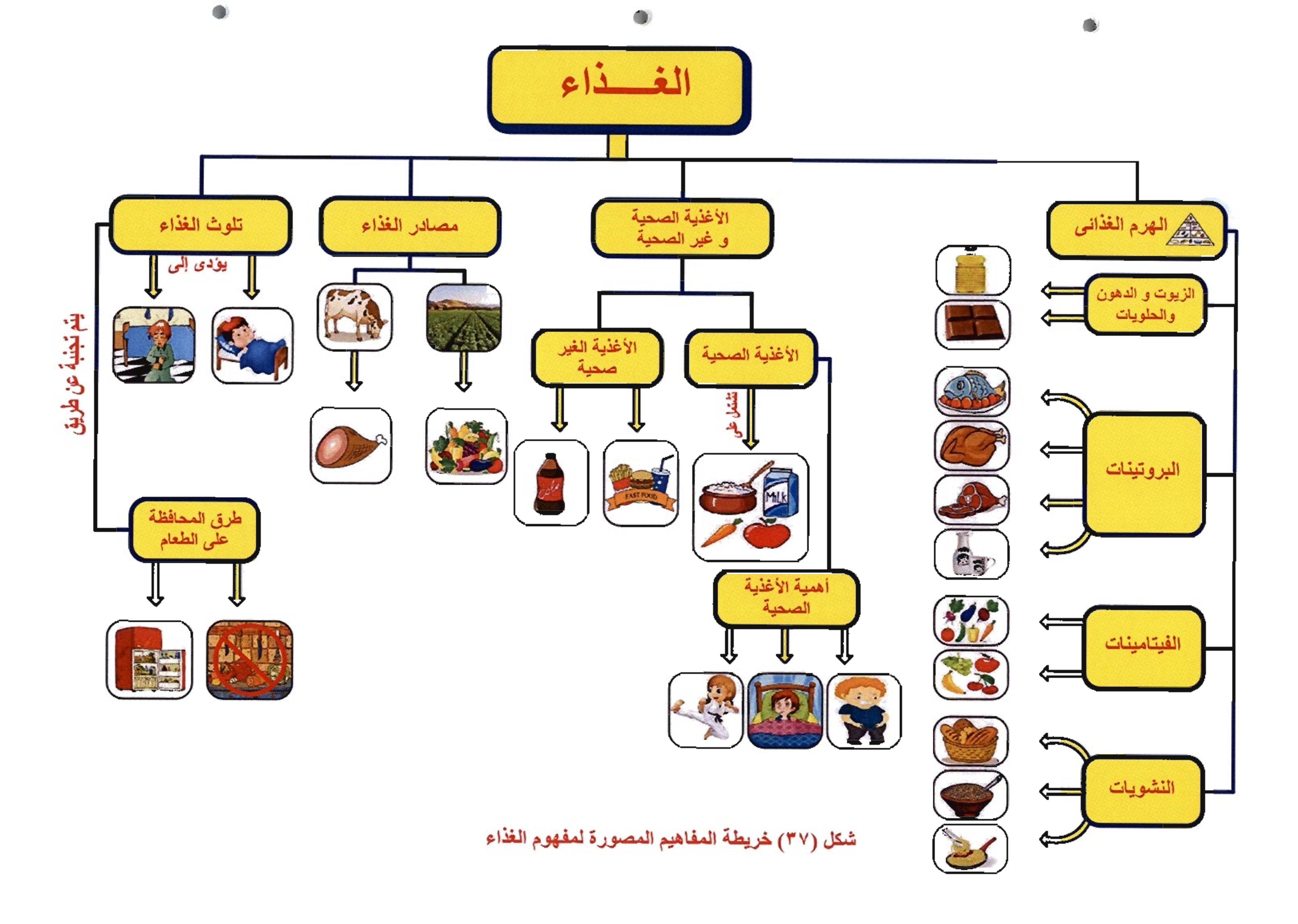
شكل (٣١) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع تلوث الغذاء

تقويم المحور الرابع " مفهوم الغذاء "

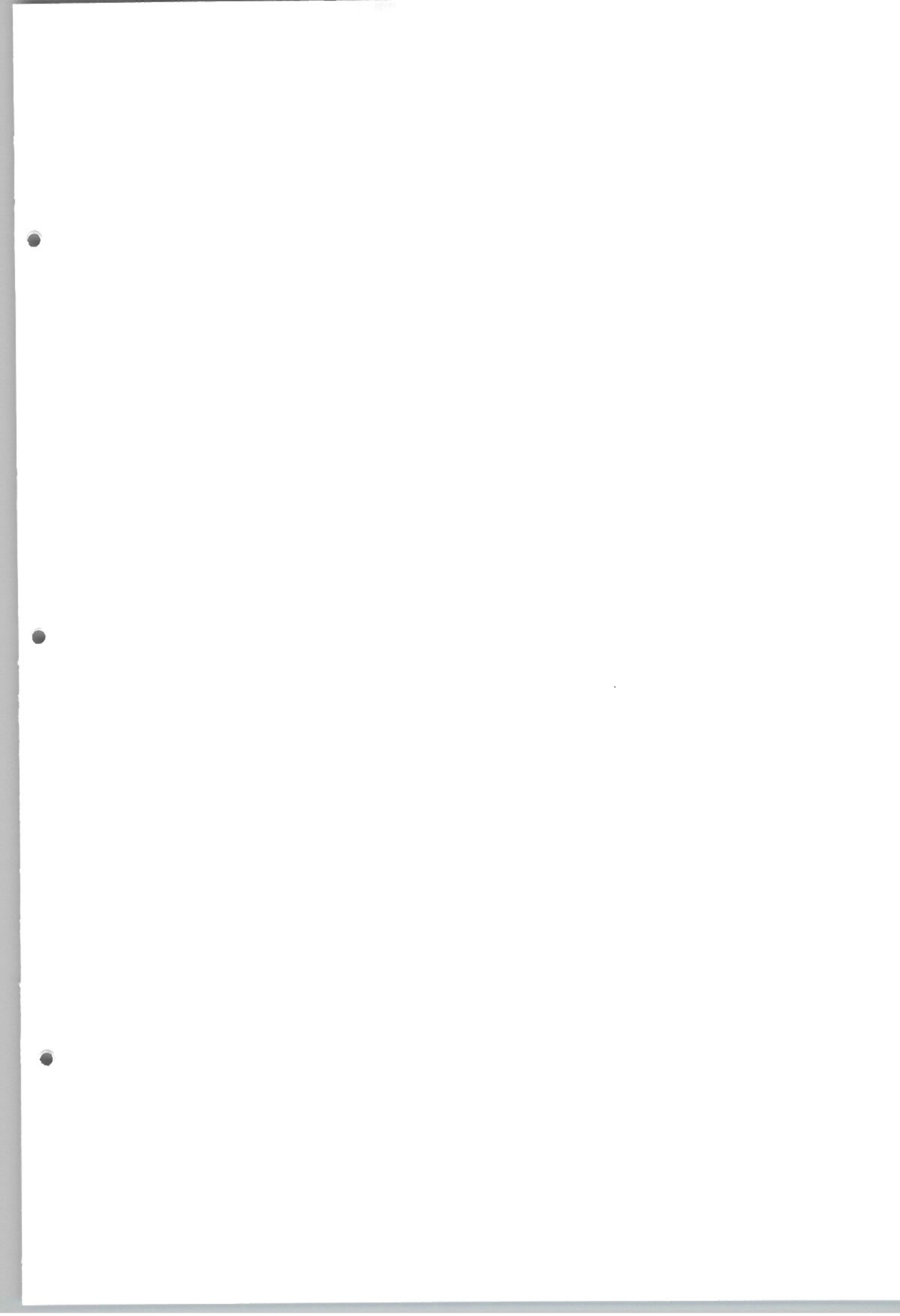
بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم الغذاء ، تقوم الباحثة بآلاتى :

- تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم الغذاء كما بالشكل (٣٧).
- تعرض الباحثة خريطة مفهوم الغذاء ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم الغذاء .
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طول فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم الغذاء ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم الغذاء ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة ،وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم الغذاء بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .





شكل (٣٧) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم الغذاء



المحور الخامس

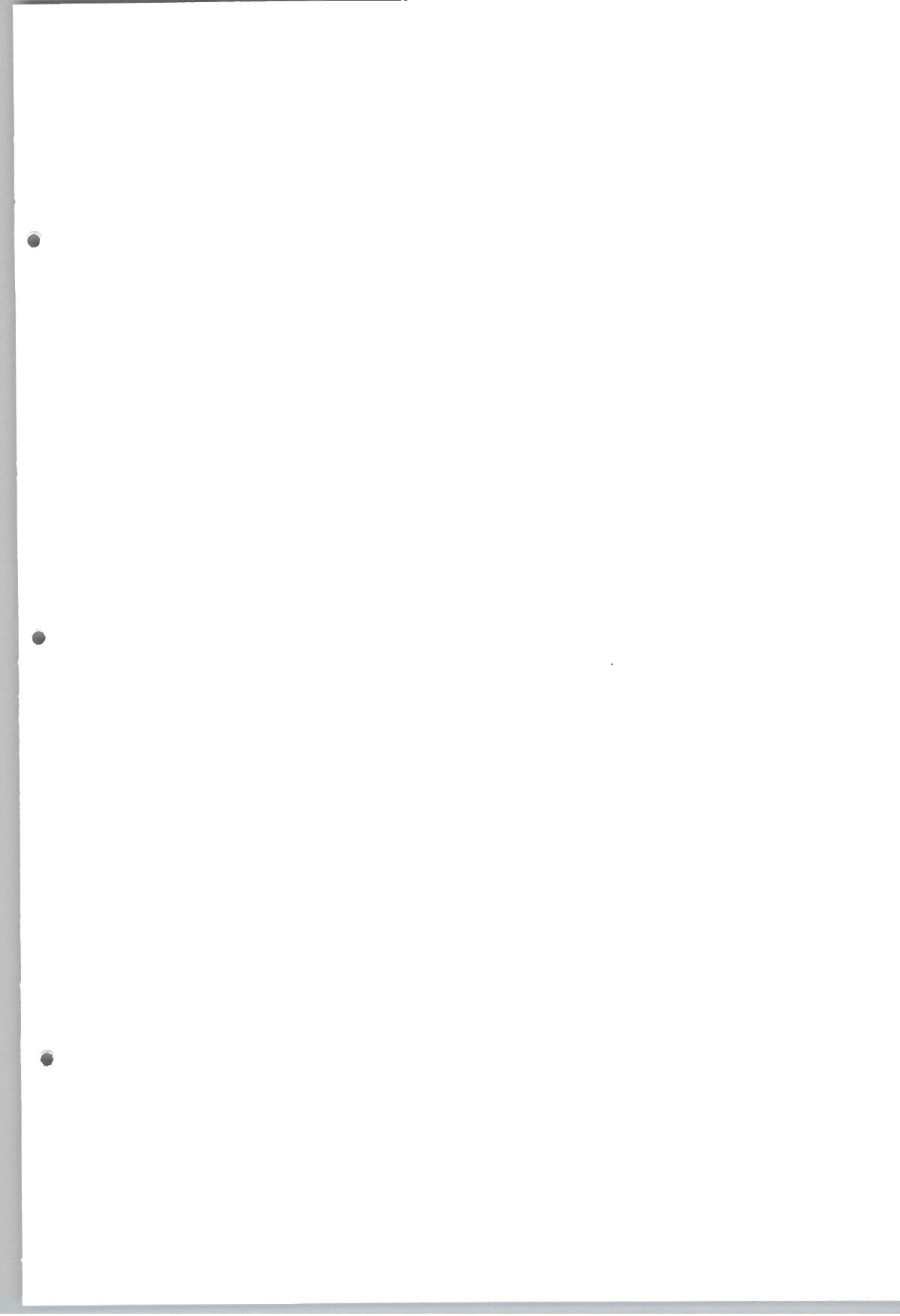
" مفهوم النبات "

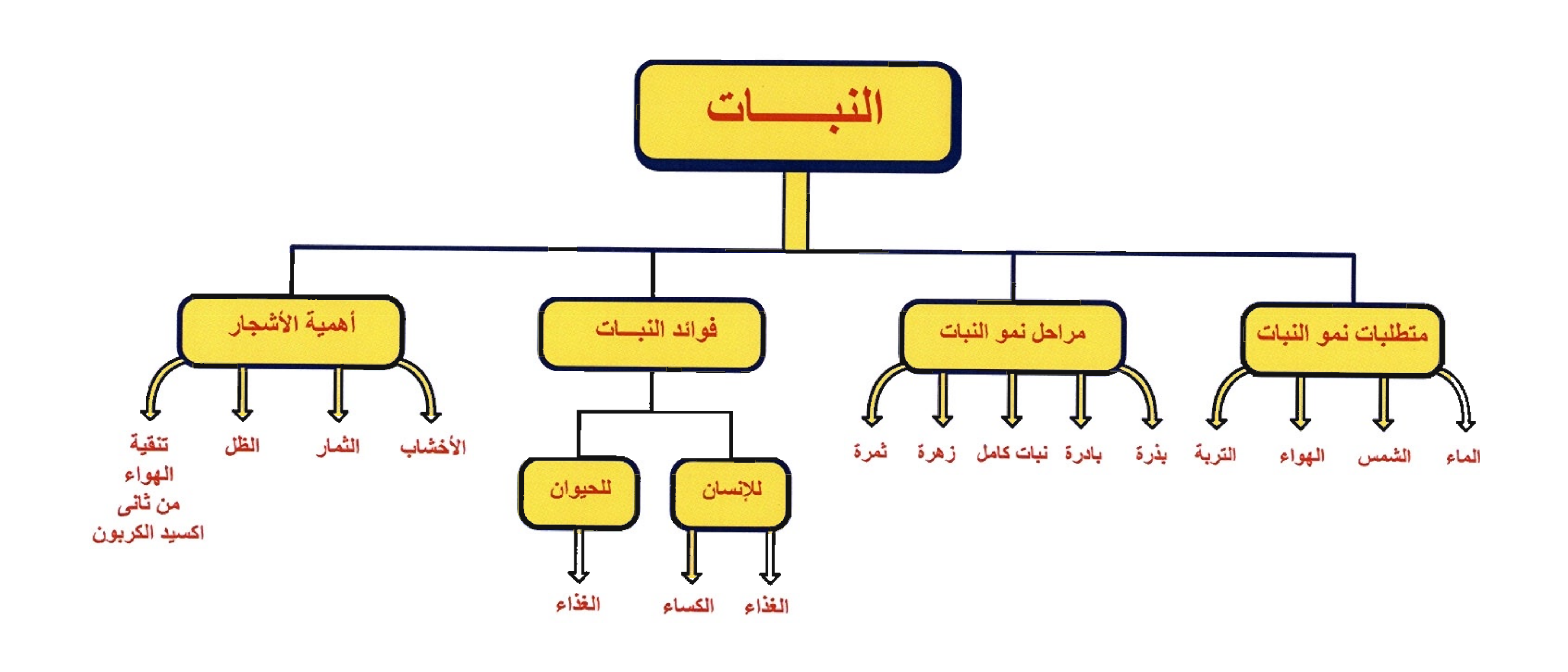
١ :- متطلبات نمو النبات.

٢ :- مراحل نمو النبات.

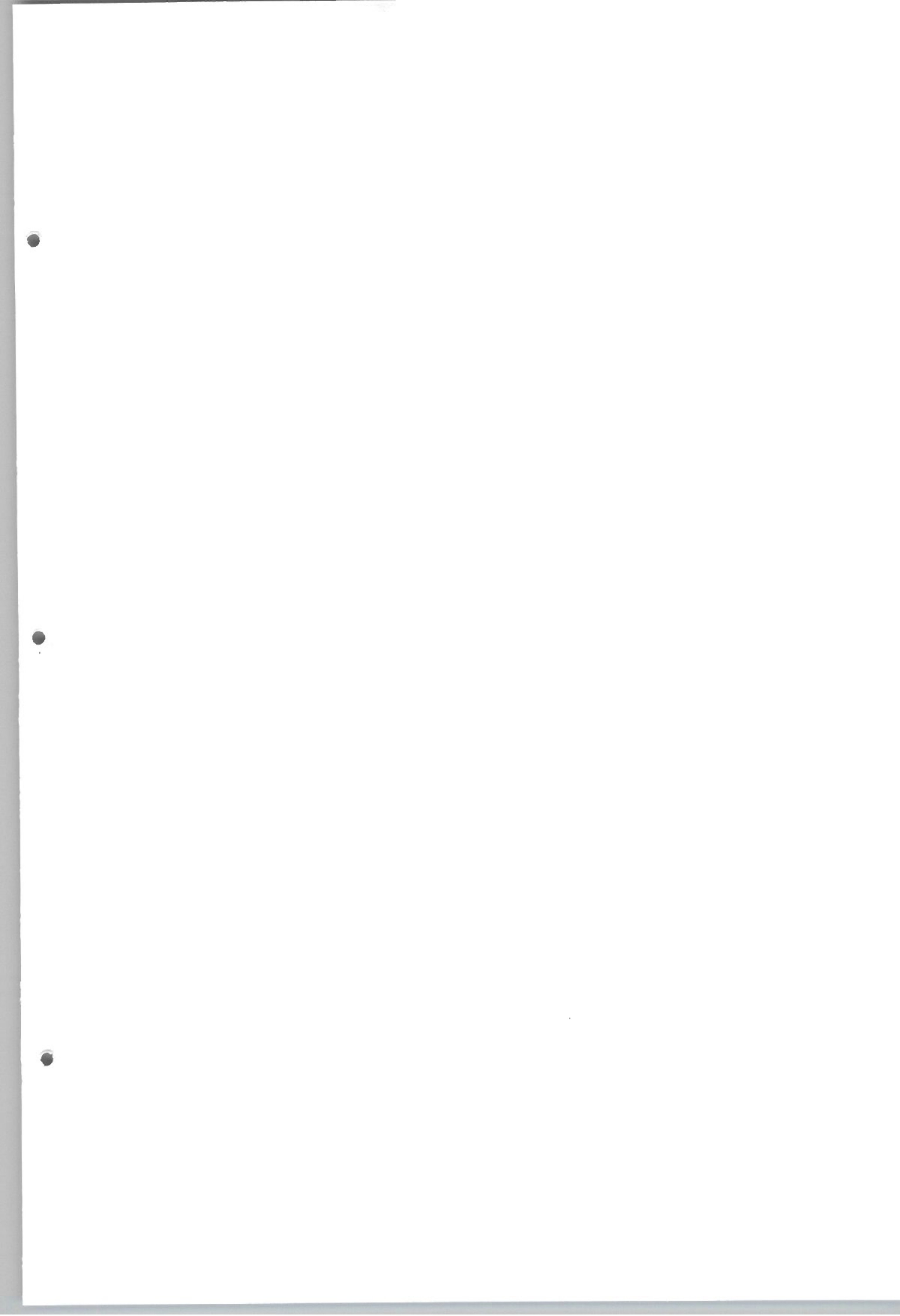
٣ :- فوائد النبات للكائنات الحية.

٤ :- أهمية الأشجار للإنسان والبيئة.





شكل (٣٨) الخريطة المفاهيمية لمفهوم النبات



أولاً: متطلبات نمو النبات

النشاط الأول

اسم النشاط :- ماذا تحتاج زهرتى لكى تنمو؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدم العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أهم المتطلبات التى يحتاجها النبات لكى ينمو .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على متطلبات نمو النبات .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسماء العناصر التى يحتاجها النبات للنمو.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

كروت على شكل ورقة شجرة عن متطلبات نمو النباتات من" ماء - تربة - شمس- هواء "



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يحتاج النبات لكى ينمو ويكبرمثلنا؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت على شكل ورقة شجرة عن متطلبات نمو النباتات من " ماء- تربة - شمس -هواء" ، وتقوم بمناقشة مضمون الوسيلة مع الأطفال وتتحاور معهم حول مدى أهمية تلك العناصر لكى ينمو النبات .

التطبيق التربوى :-

تحضر الباحثة مجموعة من العناصر وتضعهم فى صندوق وتطلب من الأطفال استخراج العناصر التى يحتاجها النبات لكى ينمو .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- قصة "الوردة المتكبرة".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يسرد الطفل أحداث القصة بطريقة جيدة .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل برواية القصة من المعلمة.

الوسيلة المستخدمة :-

مسرح عرائس " عرائس عصا ".

أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذ يحتاج النبات لينمو؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة على الأطفال وهى " يحكى أن : كان يوجد وردة لا تستجيب لكلام والدتها ، وعندما كانت تطلب منها أن تقف فى الشمس وتتعرض للهواء لكى تكبر تقول لها "لا" سوف أكبر بدون الحاجة إلى الشمس أو أى شيء آخر ، وفى يوم من الأيام استيقظت الوردة من النوم ، ولكنها كانت لا تستطيع النهوض وأخذت تنادى على والدتها بصوت منهك وعندما أتت والدتها قالت لها "أنا لا أستطيع أن أنهض وأشعر بالتعب" فقالت لها والدتها لأنك لا تسمعين الكلام ، فأخذتها والدتها وعرضتها للشمس والهواء ، فبدأت الودرة تستعيد حياتها من جديد ، فقالت لها والدتها: يا ابنتى ، هناك أشياء لا بد أن نأخذها لكى نكبر وننمو ونكون على أفضل حال فابتسمت الوردة ، وقالت لها أنها تعلمت الدرس" ، وبعد الانتهاء من رواية القصة تتناقش معهم حول مضمونها وما استفادوه منها.

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الشخصيات الموجودة بالقصة وإعادة ذكر أحداث القصة بأنفسهم.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- نشاط فنى " تلوين حر ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهمية اماء بالنسبة للنبات.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يلون المشهد المعروض عليه .

٣ :- **هدف وجدانى :** أن يندمج الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .



الوسيلة المستخدمة :-

مشهد تلوين حر عن أهمية الماء للنبات.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

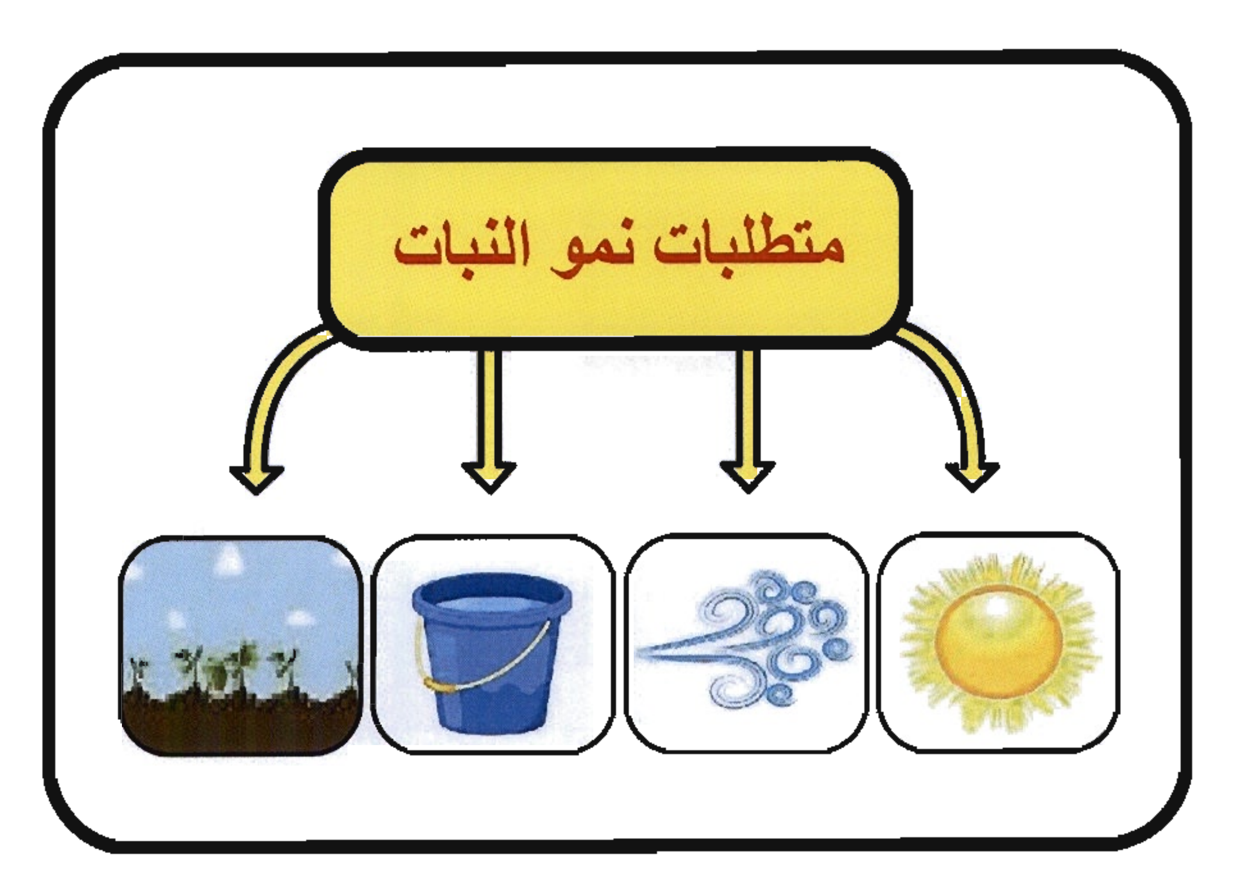
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ثم تقوم باسترجاع المعلومات التى أخذوها فى الأنشطة السابقة ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن مشهد تلوين حر عن أهمية الماء للنبات وتتناقش معهم حول هذه الاهمية وفى النهاية تعطى لهم الألوان وتترك لهم حريه التلوين.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تلوين المشهد المعروض عليهم بالألوان التى يفضلونها.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بمتطلبات نمو النبات تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على متطلبات نمو النبات باستخدام الصور كما بالشكل (٣٩).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم متطلبات نمو النبات ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٣٩) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع متطلبات نمو النبات

ثانياً: مراحل نمو النبات

النشاط الأول

اسم النشاط :- مراحل نمو زهرتي؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن مراحل نمو النبات .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفي :-** أن يتعرف الطفل على الترتيب الصحيح لمراحل نمو النبات.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يرتب الطفل مراحل نمو النبات ترتيباً صحيحاً .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى لمراحل نمو النبات.



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل تحبون أكل الفاكهة؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وتتناقش معهم حول أن الفاكهة تمر بمراحل لكى تصبح كما نراها وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة عن كتاب تعليمي يحتوي على مراحل نمو النبات ، وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول هذه المراحل وفى نهاية النشاط تطلب منهم ترتيب هذه المراحل ترتيبًا صحيحًا .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بإعطاء الأطفال أرقام وتطلب منهم وضع الرقم على المرحلة التى تناسبه.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- مراحل الأنبات والظل.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الظل المناسب لكل مرحلة من مراحل النمو.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يطابق الطفل الظل بالمرحلة المناسبه له من ضمن مراحل النمو.

٣ :- **هدف وجدانى :** أن يستمتع الطفل بأداء النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة الشئ وظله لمراحل نمو النبات.

أسلوب التعلم :- التعلم بالاكتشاف.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق استرجاع ما أخذوه فى النشاط السابق ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال ، وهى عبارة عن لوحة الشئ وظله لمراحل نمو النبات وتطلب الباحثة من الاطفال مطابقة الظل بمرحلة النمو المناسبة له .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الاطفال مطابقة مراحل نموالنبات بالظل المناسب لها .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- ترتيب مراحل نمو النبات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الترتيب الصحيح لمراحل نمو النبات.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يرتب الطفل هذه المراحل ترتيباً منطقياً .

٣- **هدف وجدانى :** أن يستمتع الطفل بأداء النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

مجسمات لمراحل نمو النبات.



أسلوب التعلم : المحاولة والخطأ.

خطوات سير النشاط :-

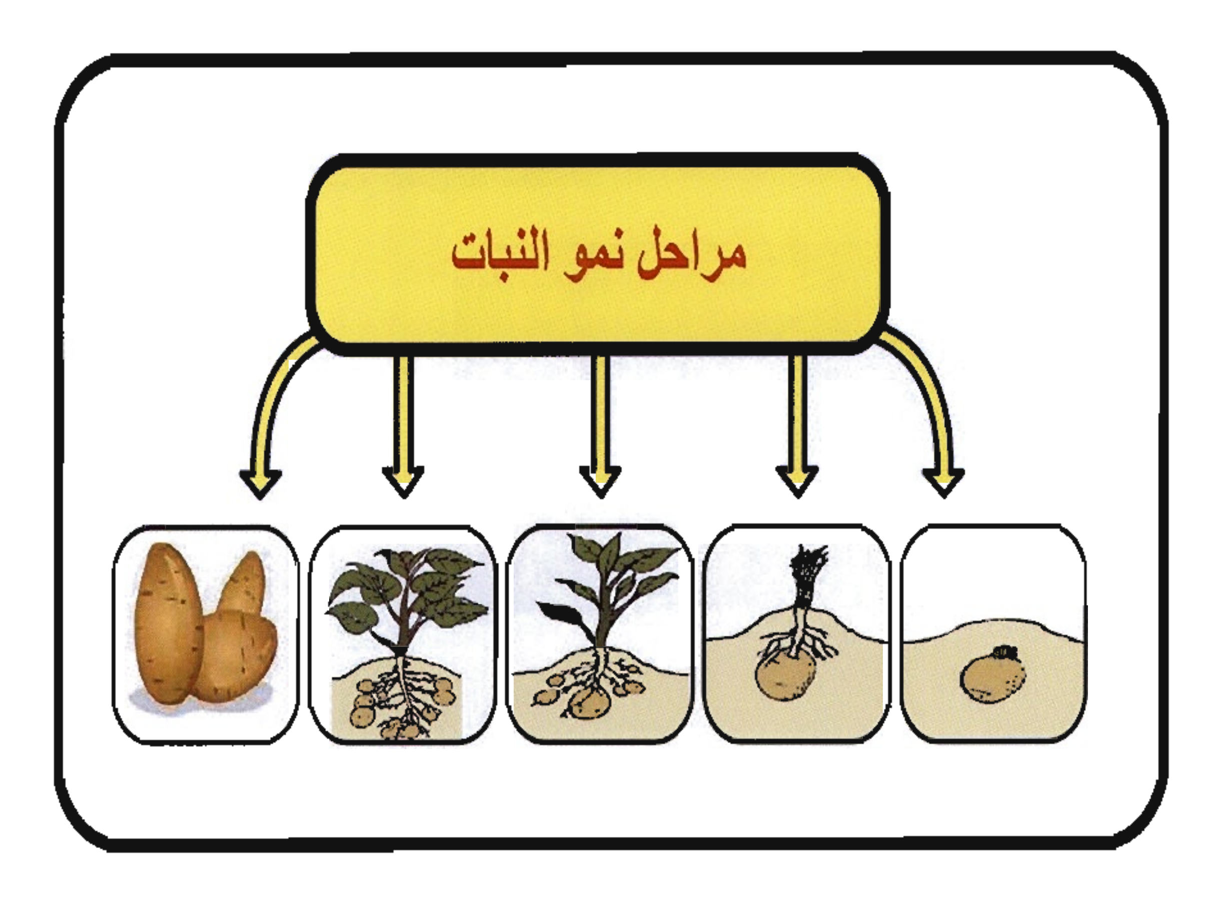
تقوم الباحثة باصطحاب الأطفال إلى ركن العلوم ثم تقوم باسترجاع معلوماتهم عن مراحل الإنبات ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها وبعدها تقوم بعرض مجسمات لمراحل نمو النبات وتطلب من الاطفال ترتيبها ترتيباً صحيحاً وفقا للمعلوماتهم من النشاط السابق، على أن يقوم كل طفل بأداء النشاط منفرداً.

التطبيق التربوى:

تطلب الباحثة من كل طفل أن يرتب مراحل نمو النبات ترتيباً صحيحاً.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بمراحل نموالنبات تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على مراحل نمو النبات باستخدام الصور كما بالشكل (٤٠).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم مراحل نمو النبات ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤٠) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع مراحل نمو النبات

ثالثاً: فوائد النبات للكائنات الحية

النشاط الأول

اسم النشاط :- فوائد النبات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أهم فوائد النبات للكائنات الحية.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف على فوائد النبات للكائنات الحية .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل فوائد النبات للكائنات الحية .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة وبرية تحتوى على كروت بفوائد النبات للكائنات الحية.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من الذى يأكل البرسيم ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة عن لوحة وبرية تحتوى على كروت بفوائد النبات للكائنات الحية مثل "الإنسان - الحيوان – الطيور) ثم تتناقش معهم حول أهمية النبات فيأكله الإنسان كغذاء ويساعد فى تنفية الهواء ، كما أنه وسيلة لإطعام الحيوانات والطيور.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر فوائد النبات بالنسبة لكل من "الإنسان - الحيوان - الطيور".

النشاط الثانى

اسم النشاط :- قصة " الزرافة المغرورة ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

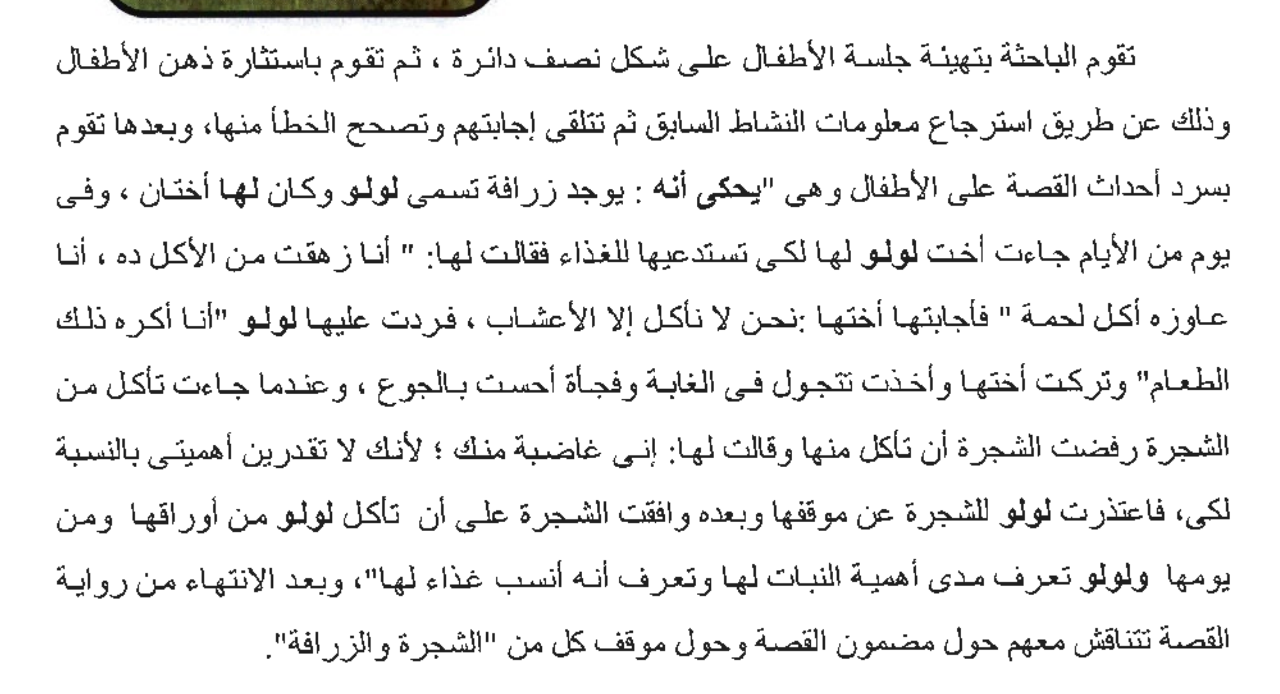
المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يسمى الطفل كل شخصية من شخصيات القصة باسمها .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يبدى الطفل إعجابه بالقصة أثناء روايتها.



الوسيلة المستخدمة :

مسرح عرائس" عرائس أصبع ".

أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق استرجاع معلومات النشاط السابق ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة على الأطفال وهى "**يحكى أنه** : يوجد زرافة تسمى **لولو** وكان **لها** أختان ، وفى يوم من الأيام جاءت أخت **لولو** لها لكى تستدعيها للغذاء **فقالت** لها: " أنا زهقت من الأكل ده ، أنا عاوزه أكل لحمة " فأجابتها أختها :نحن لا نأكل إلا الأعشاب ، فردت عليها **لولو** "أنا أكره ذلك الطعام" وتركت أختها وأخذت تتجول فى الغابة وفجأة أحست بالجوع ، وعندما جاءت تأكل من الشجرة رفضت الشجرة أن تأكل منها وقالت لها: إنى غاضبة منك ؛ لأنك لا تقدرين أهميتى بالنسبة لكى، فاعتذرت **لولو** للشجرة عن موقفها وبعده وافقت الشجرة على أن تأكل **لولو** من أوراقها ومن يومها **ولولو** تعرف مدى أهمية النبات لها وتعرف أنه أنسب غذاء لها"، وبعد الانتهاء من رواية القصة تتناقش معهم حول مضمون القصة وحول موقف كل من "الشجرة والزرافة".

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال إعادة سرد أحداث القصة باستخدام عرائس الإصبع.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- حمارى الصغير.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة عمل النموذج المعروض عليه.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل اللوحة بطريقة صحيحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لحمار يأكل أعشاب بخامات البيئة.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

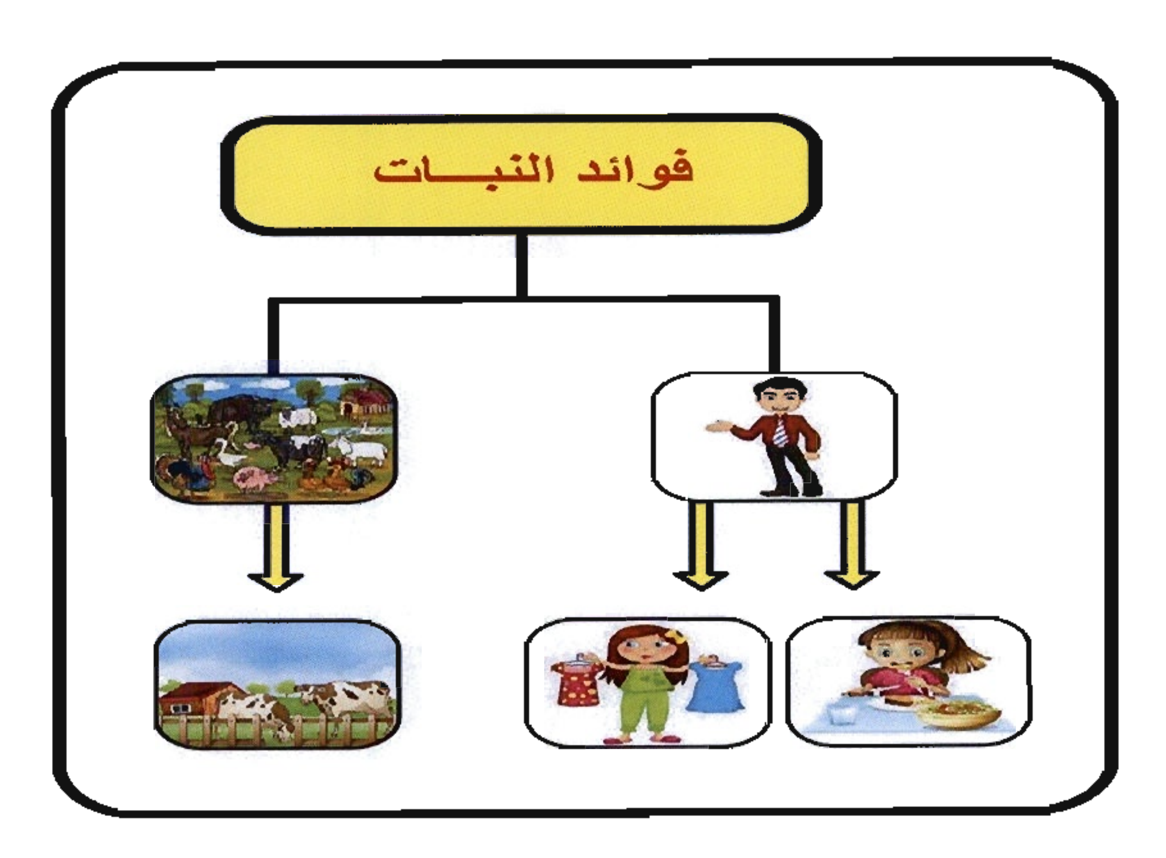
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات كل مجموعة تحتوى على خمسة أطفال وبعدها تقوم بعرض النموذج عليهم وتتناقش معهم حول مضمونه وتشرح لهم طريقة تنفيذه وفى النهاية تعطى لهم الخامات وتطلب منهم تنفيذ النموذج المعروض عليهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم باستخدام خامات البيئة مع ترك الحرية لهم فى اختيار الخامات التى يفضلونها.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بفوائد النبات للكائنات الحية تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على فوائد النبات للكائنات الحية باستخدام الصور كما بالشكل (٤١).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم فوائد النبات للكائنات الحية ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤١) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع فوائد النبات للكائنات الحية

رابعاً: أهمية الأشجار بالنسبة للإنسان والبيئة

النشاط الأول

اسم النشاط :- شجرتي مفيدة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام :- إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أهمية الأشجار بالنسبة للإنسان والبيئة .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أهمية الأشجار فى حياتنا.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أهمية الأشجار فى حياتنا.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل أهمية الأشجار فى حياتنا .

الوسيلة المستخدمة :-

كتاب تعليمى زجزاجى عن أهمية الأشجار .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما هى فائدة الأشجار ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن كتاب تعليمى زجزاجى يحتوى على مشاهد تعبر عن أهمية الأشجار فى حياتنا ، فهى تعطى لنا الثمار والظل وتنقى الهواء وتتناقش الباحثة مع الأطفال حول هذه الأهمية .

التطبيق التربوى :-

تعرض الباحثة على الأطفال بعض الصور التى تعبر عن أهمية الأشجار وعلى الطفل ذكر الأهمية التى تحتويها الصورة .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- قصة " الفلاح والشجرة ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أحداث القصة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يسرد الطفل أحداث القصة .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء رواية القصة .

الوسيلة المستخدمة :-

قصة ورقية.



أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق استرجاع معلومات النشاط السابق ثم تبدأ فى سرد أحداث القصة وهى" يحكى أن : يوجد فلاح فقير كان يذهب إلى عمله كل صباح لكى يأتى بالطعام لأطفاله فذات يوم تعب الفلاح تعباً شديداً وهو يعمل فذهب ليستريح تحت ظل شجرة ، وأثناء راحته أخذ يشكر الله على وجود الأشجار؛ لأن وجودها كان سبب فى أن يستظل بظلها ولأن الفلاح شكر الله وعرف أهمية الأشجار كافأه الله على ذلك فتساقطت الثمار من الشجرة وقال الفلاح :"أحمدك يارب" .. وأخذ الثمار إلى أطفاله وفرحوا بها فرحاً شديداً "وفى النهاية تتناقش معهم حول مضمون القصة وأهمية الأشجار بالنسبة لنا.

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الشخصيات الموجودة بالقصة .
- تطلب الباحثة من الأطفال إعادة سرد أحداث القصة باستخدام العرائس القفازية .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- النخلة الشقية.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة تنفيذ النموذج المعروض عليه.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل النخلة بخامات البيئة .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يساعد الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

نموذج لنخلة مصنوع من أفرع الأشجار والفوم .

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى

خطوات سير النشاط :-

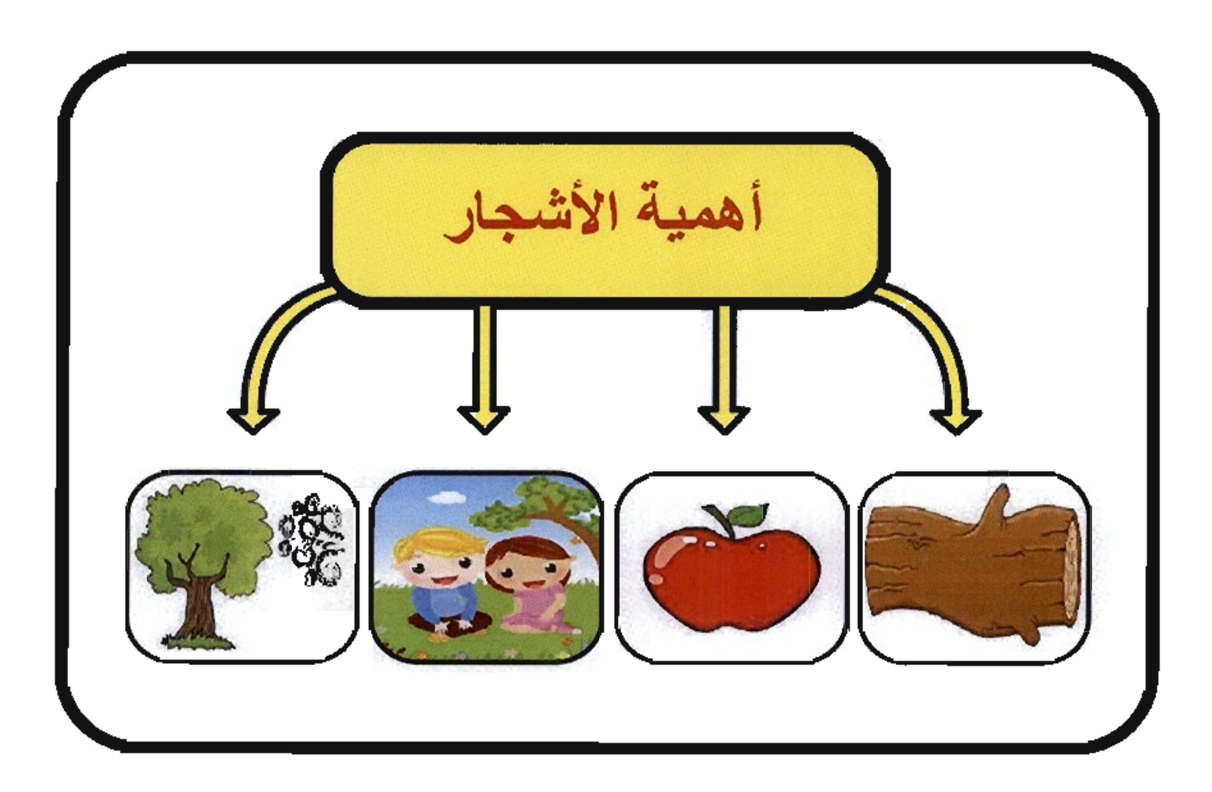
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما هى أجزاء النخلة؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن نموذج لنخلة مصنوع من أفرع الأشجار والفوم وتشرح لهم طريقة تنفيذها وفى النهاية تتركهم ينفذون العمل بمفردهم.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم باستخدام خامات البيئية المتاحة مع الالتزام بالوقت المحدد للنشاط .

* فى نهاية الأنشطه المتعلقة بأهمية الأشجار للإنسان والبيئة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على العناصرالتى تعبر عن أهمية الأشجار للإنسان والبيئة باستخدام الصور كما بالشكل (٤٢).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم أهمية الأشجار للإنسان والبيئة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.

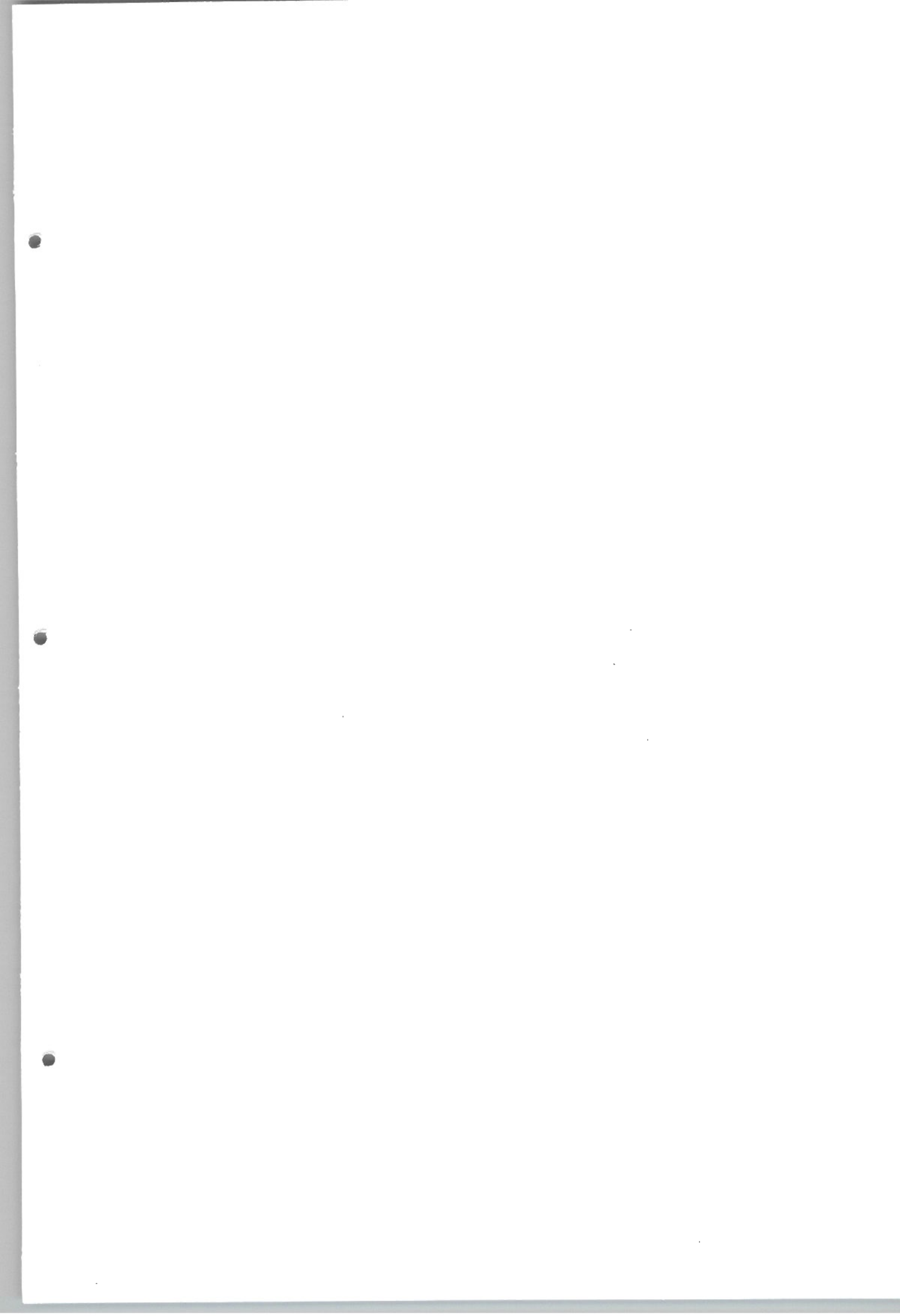


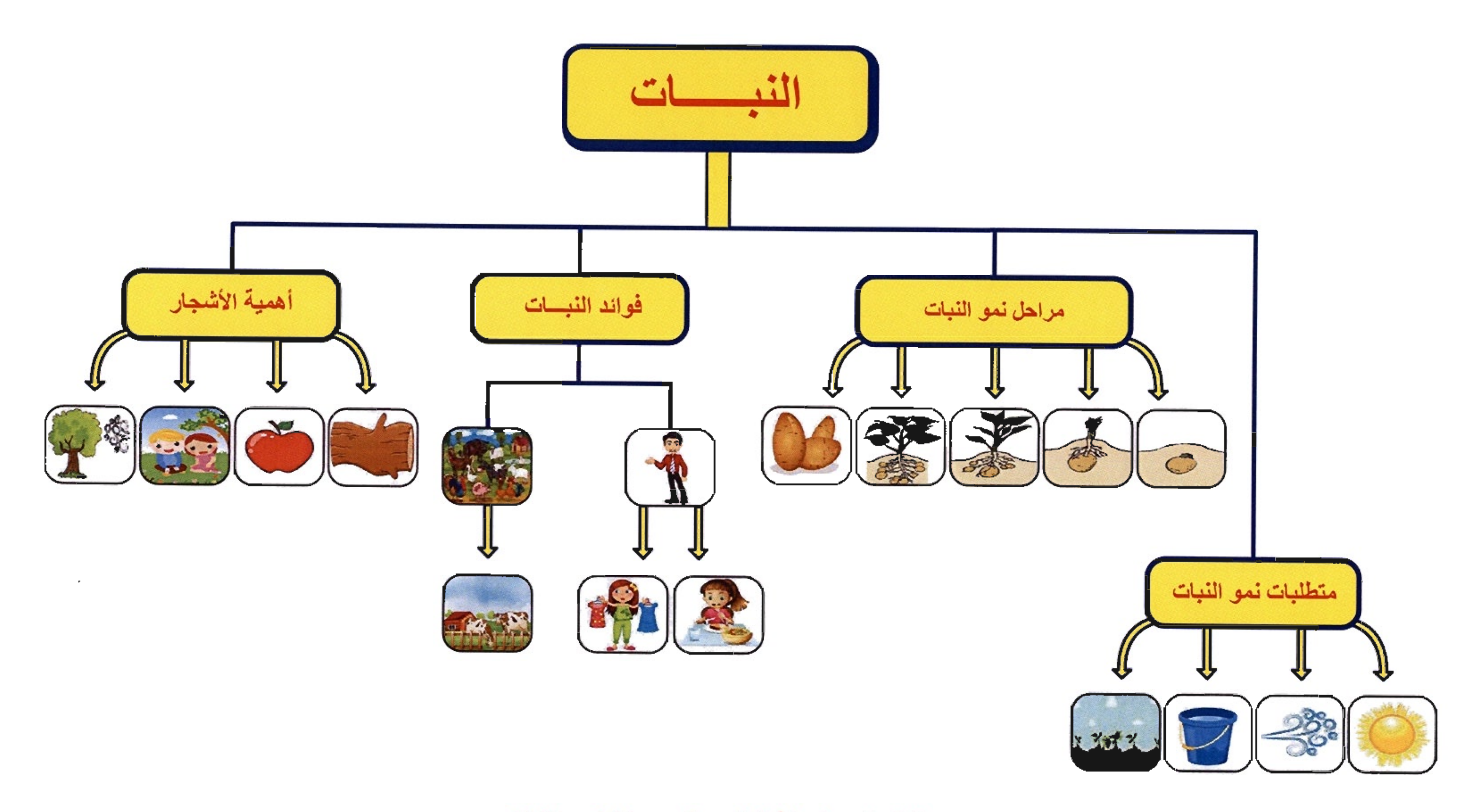
شكل (٤٢) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أهمية الأشجار

تقويم المحور الخامس " مفهوم النبات"

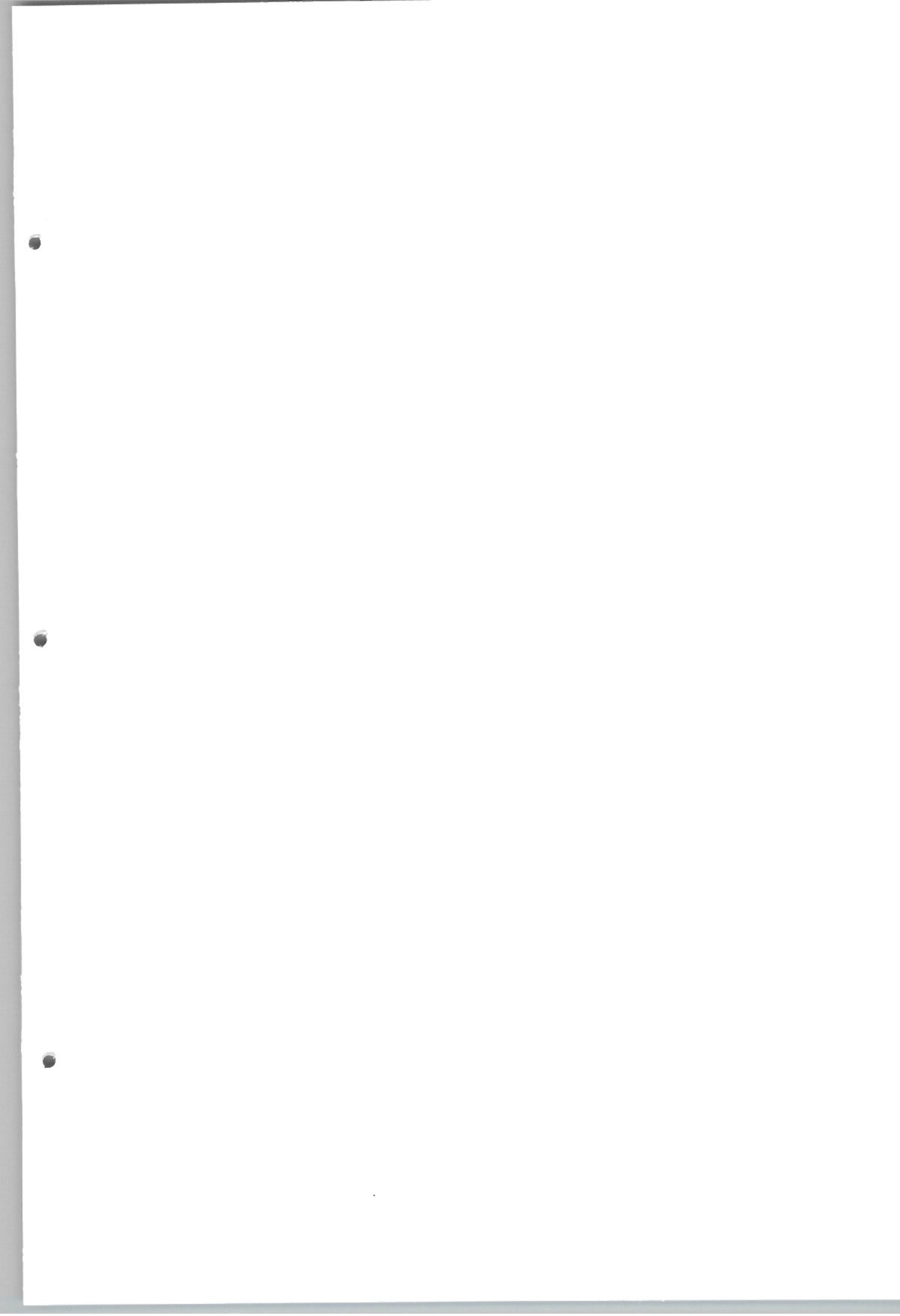
بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم النبات ، تقوم الباحثة بآلاتى :

- تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم النبات كما بالشكل (٤٣).
- تعرض الباحثة خريطة مفهوم النبات ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة ، والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم النبات.
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طول فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم النبات ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم النبات ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة ، وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم النبات بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .





شكل (٤٣) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم النبات



المحور السادس " مفهوم الحيوانات "

١ :- أنواع الحيوانات:

أ:- الحيوانات الأليفة (المستأنسة).

ب:- حيوانات المزرعة.

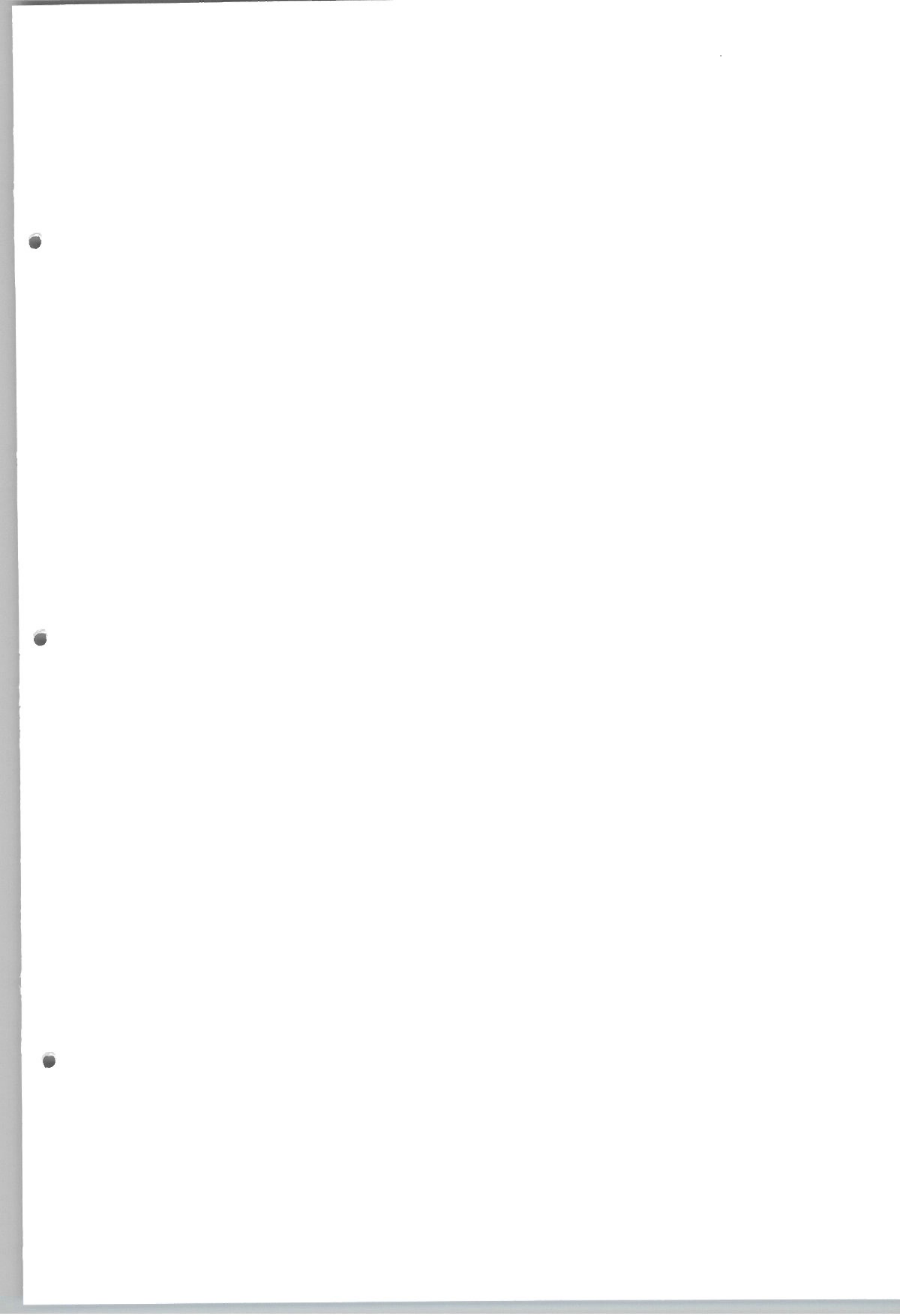
ج:- الحيوانات المفترسة.

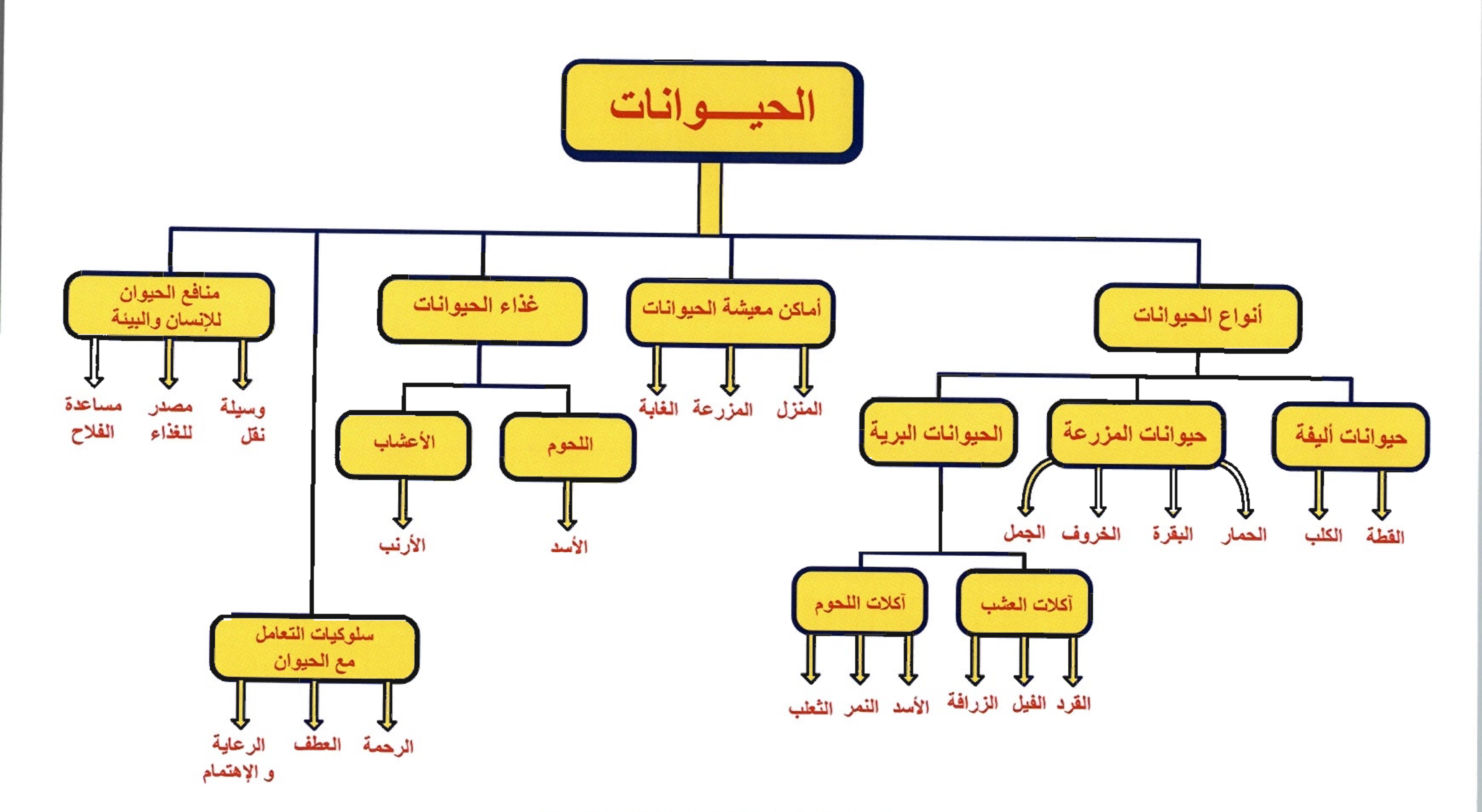
٢ :- أماكن معيشة الحيوانات"البيئات".

٣ :- غذاء الحيوانات.

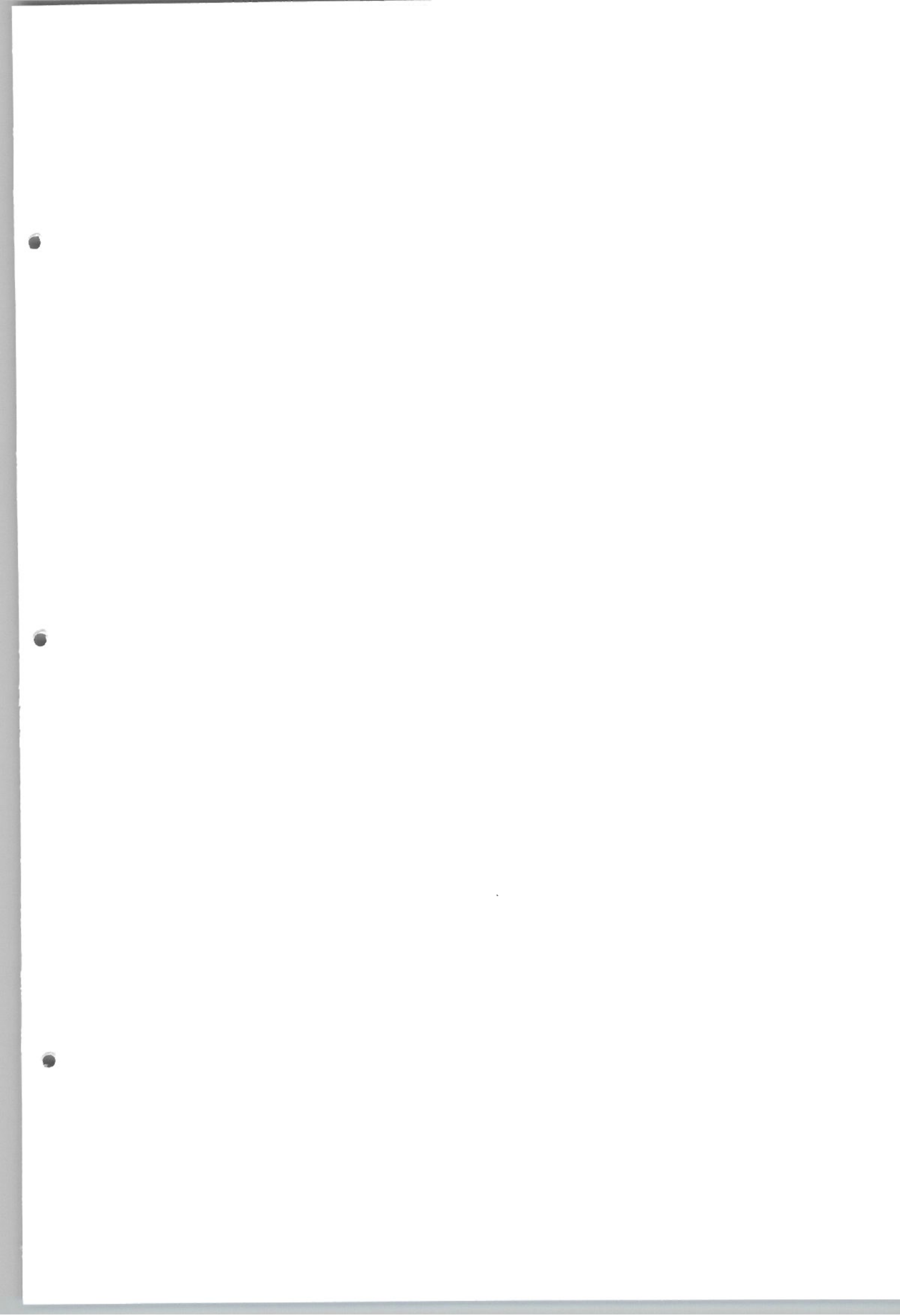
٤ :- سلوكيات التعامل مع الحيوان.

٥ :- منافع الحيوان للإنسان والبيئة.





شكل (٤٤) الخريطة المفاهيمة لمفهوم الحيوانات



أولاً: أنواع الحيوانات

ا:- الحيوانات الأليفة

النشاط الأول

اسم النشاط :- حيواناتى الأليفة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

الهدف العام :- إكساب الطفل المعرفة بأسماء الحيوانات الأليفة.

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أسماء الحيوانات الأليفة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسماء الحيوانات الأليفة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة : كتاب تعليمى عن الحيوانات الأليفة.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من لديه حيوان فى المنزل؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب تعليمى للحيوانات الأليفة ثم تتناقش الباحثة مع الأطفال فى مضمون الوسيلة وتذكر لهم أن الحيوانات الأليفة من الممكن تربيتها فى المنزل.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض بعض الكروت على الأطفال وتطلب منهم ذكر أسماء الحيوانات التى توجد بالكروت .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- الحيوان وظله.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الظل المناسب للحيوان .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يطابق الطفل الحيوان بظله المناسب.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- لوحة عليها الحيوان وظله .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق عرض صورة لحيوان وسؤالهم " ما اسم هذا الحيوان ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن لوحة بها كروت لبعض الحيوانات الأليفة وكروت أخرى عليها ظل هذه الحيوانات ، وبعد أن تتناقش الباحثة مع الأطفال فى مضمون الوسيلة تطلب منهم مطابقة الحيوان بظله ألمناسب.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال مطابقة الحيوان بالظل المناسب له وتكرر اللعبة مع جميع الأطفال.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قطتى الشقية.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الأشكال الحقيقى للحيوانات الأليفة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يكتشف الطفل الفرق بين النموذج المصور والنموذج الحقيقى للحيوان .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يظهر الطفل إعجابه بالنشاط الذى يؤديه.

الوسيلة المستخدمة :-عينات حقيقة لبعض الحيوانات الأليفة.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق عرض صورة لقطة وتسألهم " ما اسم هذا الحيوان؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض عينات حقيقة لبعض الحيوانات الأليفة وتتناقش مع الأطفال حول هذه الحيوانات وتأكد على أنها يمكن تربيتها فى المنزل ولكن بشروط.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال ذكر أسماء الحيوانات الأليفة التى من الممكن تربيتها فى المنزل.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بالحيوانات الأليفة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على الحيوانات الأليفة باستخدام الصور كما بالشكل (٤٥).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم الحيوانات الأليفة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤٥) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الحيوانات الأليفة

ب:- حيوانات المزرعة

النشاط الأول

اسم النشاط :- حيواناتى فى المزرعة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أسماء حيوانات المزرعة.

الأهداف الإجرائية :-

١:- هدف معرفى :- أن يتعرف الطفل على أسماء حيوانات المزرعة.

٢:- هـدف مهـارى :- أن يحفـظ الطفـل أسـماء حيوانـات المزرعة.

٣:- هدف وجدانى :- أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى عن حيوانات المزرعة.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من منكم ذهب إلى المزرعة؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب تعليمى عن حيوانات المزرعة مثل (العنزة – الخروف - البقرة .....) وتتناقش معهم حول مضمون الكتاب وفى نهاية النشاط تطلب منهم ذكر محتوى الكتاب .

التطبيق التربوى :- تذكر الباحثة للأطفال موصفات حيوان معين وعلى الأطفال ذكر اسم الحيوان .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- حيواناتى تلعب فى المزرعة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الفرق بين حيوانات المزرعة والحيوانات الأليفة.

٢ :- **هدف مهارى :-**أن يذكر الطفل أسماء الحيوانات الموجودة بالكروت.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كروت تعليمية مصورة عن حيوانات المزرعة .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل الخروف حيوان أليف أم حيوان مزرعة ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت تعليمية مصورة لحيوانات المزرعة وبعدها تقوم بشرح النشاط ومناقشة مضمونه مع الأطفال .

التطبيق التربوى :-

تعطى الباحثة للأطفال نماذج غير كاملة لحيوانات المزرعة ، وعلى الأطفال أن يطابقوا الجزء الموجود بالجزء الناقص ويضعوه فى مكانه الصحيح .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- اللعبة الشقية.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- خارج حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة أداء اللعبة الحركية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يمارس الطفل اللعبة الحركيه طبقاً للقواعد.

٣ : -**هدف وجدانى :-** أن يبدى الطفل إعجابه بالنشاط الذى يقوم بتأديته.

الوسيلة المستخدمة :- لعبة حركيه لتصنيف الحيوانات الأليفة وحيوانات المزرعة " صور للحيوانات +حبل+ مشابك + صندوق ".

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

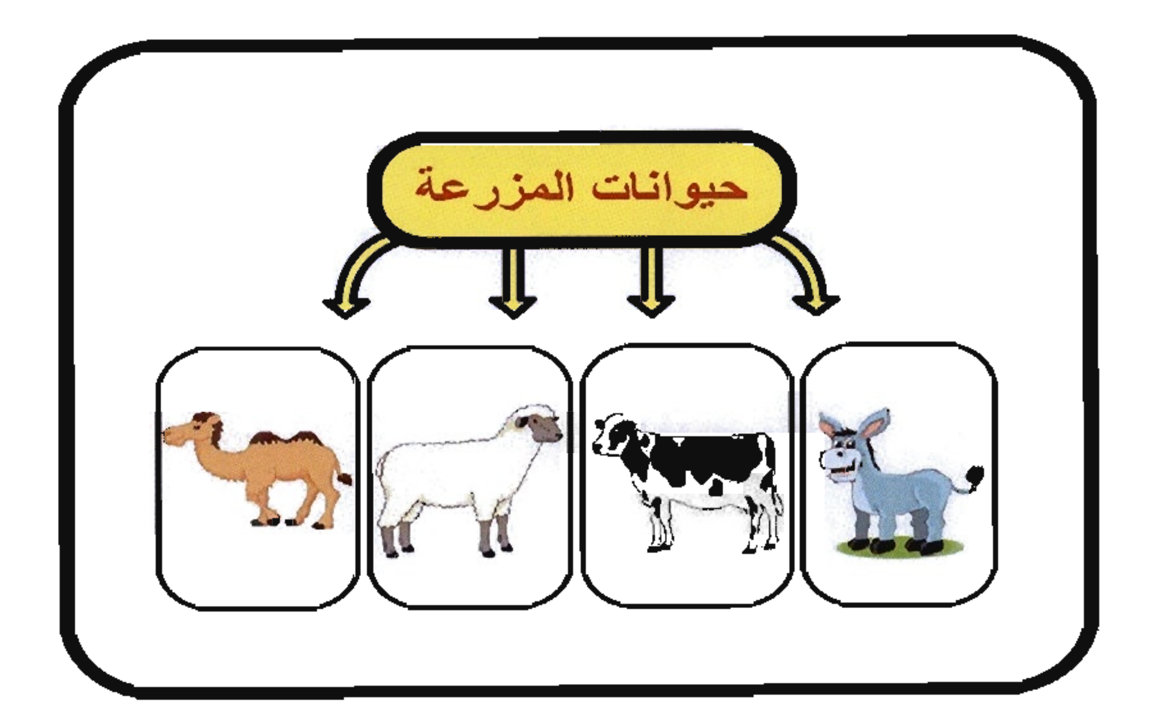
خطوات سير النشاط :-

بعد أن تصطحب الباحثة الأطفال إلى حديقة الروضة ،تقوم بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما اسم هذا الحيوان ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى ، وهى عبارة عن لعبة حركيه لتصنيف الحيوانات الأليفة وحيوانات المزرعة " صور للحيوانات +حبل+ مشابك+ صندوق" حيث يقوم الأطفال بأخذ الحيوانات من الصندوق ووضع الحيوانات الأليفة على الحبل الخاص بها بواسطه المشابك وكذلك حيوانات المزرعة وفى النهاية تتركهم لأداء اللعبة وفقاً للقواعد .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال أداء اللعبة الحركيه وفقاً للقواعد المتفق عليها .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بحيوانات المزرعة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :
- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على حيوانات المزرعة باستخدام الصور كما بالشكل (٤٦).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم حيوانات المزرعة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤٦) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع حيوانات المزرعة

ج:- الحيوانات البرية"أكلات لحوم وأكلات عشب "

النشاط الأول

اسم النشاط :- حيواناتى فى الغابة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

الهدف العام : إكساب الطفل المعرفة بأسماء الحيوانات البرية.

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أسماء الحيوانات البرية.

٢ : **هدف مهارى :-** أن يسمى الطفل كل حيوان باسمه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى عن حيوانات الغابة.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من منكم ذهب إلى حديقة الحيوان ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهو عبارة عن كتاب تعليمى يحتوي على حيوانات الغابة ثم تقوم بمناقشة مضمون الكتاب مع الأطفال وتذكر لهم أهم الحيوانات الموجودة فى الغابة، ثم تطلب منهم ذكر أسماء الحيوانات الموجودة بالكتاب التعليمى.

التطبيق التربوى :-

- تقوم الباحثة بذكر مواصفات حيوان معين ويقوم الأطفال بذكر اسم الحيوان

النشاط الثانى

اسم النشاط :- أين الفيل؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الفرق بين الحيوانات البرية والحيوانات الأخرى .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يستخرج الطفل الحيوانات البرية من بين باقى الحيوانات .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.



الوسيلة المستخدمة :- كروت لجميع أنواع الحيوانات.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "استرجاع أسماء الحيوانات التى تمت مناقشتها معهم فى النشاط السابق" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت لجميع أنواع الحيوانات ثم تتناقش معهم حول هذه الحيوانات وتطلب منهم استخراج الحيوانات البرية من وسط تلك الحيوانات .

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال ذكر أسماء الحيوانات البرية الموجوده بالوسيلة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- لعبة الحيوانات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- خارج حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

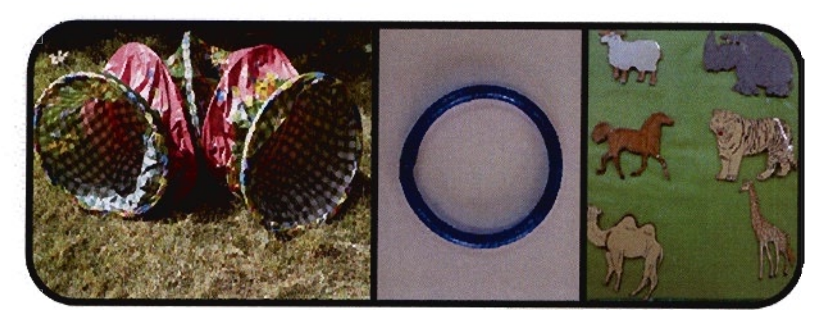
١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطريقة الصحيحة لأداء اللعبة الحركية.

٢:- **هدف مهارى :-** أن ينفذ الطفل اللعبة الحركية بطريقة صحيحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :-

لوحة تصنيف للحيوانات "المزرعة – البرية" + صندوق كبير به الحيوانات + أطواق + نفق.



أسلوب التعلم : باللعب.

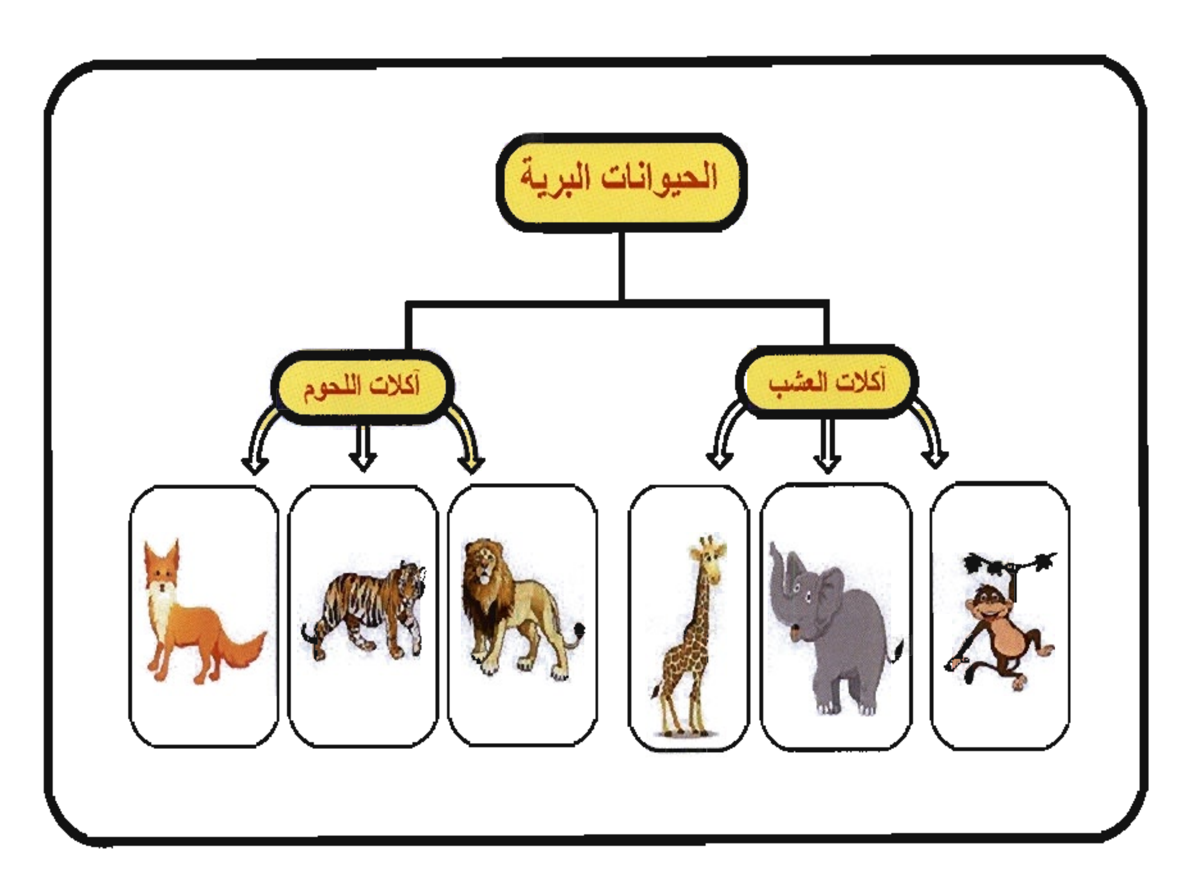
خطوات سير النشاط :-

بعد أن تصطحب الباحثة الأطفال إلى حديقة الروضة ،تقوم بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نص دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق" استرجاع المعلومات التى أخذوها فى الأنشطة السابقة " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو لوحة تصنيف للحيوانات "المزرعة – البرية" + صندوق كبير به الحيوانات + أطواق +نفق وتقوم باختيار طفلين يقوما بأداء اللعبة وعليهما أخذ الحيوان من الصندوق والقفز داخل الأطواق والمرور بالنفق ووضع الحيوانات ، سواء البرية أو حيوانات المزرعة فى المكان المخصصة لها .

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال أداء اللعبة وفقاً للقواعد وتكرر اللعبة مع جميع الأطفال.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بالحيوانات البرية تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على الحيوانات البرية باستخدام الصور كما بالشكل (٤٧).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم الحيوانات البرية ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤٧) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الحيوانات البرية

ثانياً: أماكن معيشة الحيوانات " البيئات"

النشاط الأول

اسم النشاط :- أين تعيش الحيوانات؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أماكن معيشة الحيوانات.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أماكن معيشة الحيوانات المختلفة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يربط الطفل بين الحيوان ومكان معيشته.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- كتاب زجزاجى عن " الحيوان ومكان معيشته ".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " أين يسكن الفيل ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب زجزاجى للحيوانات وأماكن معيشتها ثم تتناقش معهم حول الكتاب وما يحتويه من معلومات ثم تطلب منهم فى نهاية النشاط ذكر الحيوان وبيئته التى يعيش فيها .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بفك صور الحيوانات وتطلب من الأطفال وضع الحيوان أمام مكان المعيشة المناسب له .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- توصيل الحيوان بمكان معيشته.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يحفظ الطفل أماكن معيشة الحيوانات جيداً.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يوصل الطفل كل حيوان بالبيئة المناسبة له .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملائه أثناء تادية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- لوحة عليها الحيوانات وأماكن معيشتها+ أداة توصيل

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " أين يعيش الحمار؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة عليها الحيوانات وأماكن معيشتها وتطلب من الأطفال توصيل كل حيوان بالمكان المناسب له عن طريق أداة التوصيل وهى عبارة عن خيط صوف يوجد أمام الحيوان وله مكان أيضاً أمام مكان المعيشة، ثم تترك لهم الفرصة لتنفيذ النشاط.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بذكر موصفات حيوان معين ثم يقوم الأطفال بذكر اسمه ويقومون بتوصيله بمكان المعيشة المناسب له.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- الفيل فى الغابة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع النموذج الفنى.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل النموذج الفنى بالخامات المتاحة أمامه.

٣:- **هدف وجدانى :** أن يستمتع الطفل بتأدية النشاط مع زملائه.

الوسيلة المستخدمة :- نموذج لفيل مصنوع من خامات البيئة " الC.D +الفوم".

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

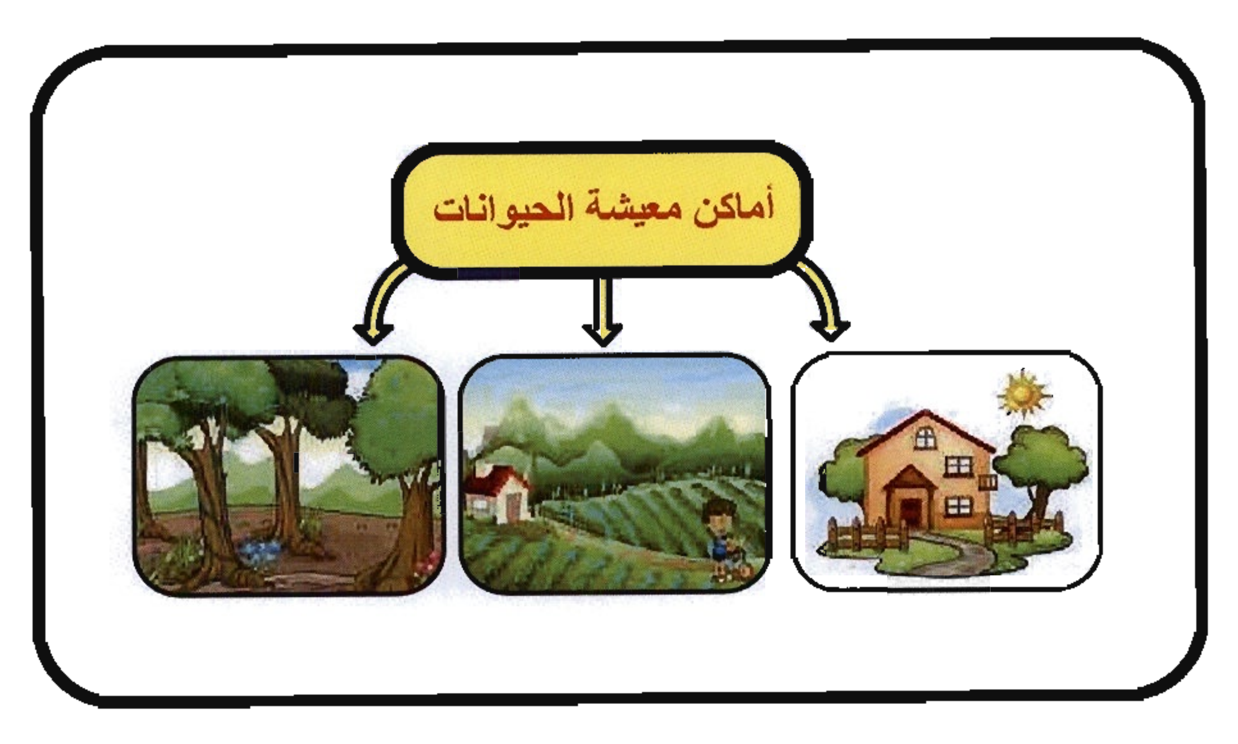
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما اسم هذا الحيوان ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة عن نموذج لفيل مصنوع من خامات البيئة " الC.D +الفوم" وتتناقش معهم حول المشهد ثم تخبرهم بطريقة صنع النموذج ، وفى النهاية تطلب منهم تنفيذ الشكل المعروض عليهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم باستخدام خامات البيئة المتاحة مع الالتزام بالوقت المحدد للنشاط .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بأماكن معيشة الحيوانات تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أماكن معيشة الحيوانات باستخدام الصوركما بالشكل (٤٨).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم أماكن معيشة الحيوانات ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤٨) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أماكن معيشة الحيوانات

ثالثاً: غذاء الحيوانات

النشاط الأول

اسم النشاط :- الحيوان وطعامه.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن الطعام المناسب لكل حيوان .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طعام الحيوانات المختلف.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يربط الطفل بين كل حيوان وأكله.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- لعبة عقارب الساعة عن الحيوانات وغذائها.



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يأكل الأرنب؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن لعبة عقارب الساعة عن الحيوانات وغذائها ، وتتناقش معهم حول الوسيلة وما تحتويه من معلومات وفى النهاية تطلب منهم ذكر الحيوان وغذائه.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بوضع عقرب من عقارب الساعة أمام الحيوان ، ويقوم الأطفال بوضع العقرب الآخر أمام الغذاء المناسب للحيوان.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- أغنية" الحيوانات".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يغنى الطفل كلمات الأغنية بطريقة جيدة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بتأدية النشاط مع زملائه .

الوسيلة المستخدمة :- كلمات الأغنية + أدوات موسيقية.

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق استرجاع المعلومات التى أخذوها فى النشاط السابق ، ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض كلمات الأغنية مع الأطفال وهى :

أنا أرنب أبيض وجميل ..

ودايماً باكل جزر كتير ..

ومخافشى أبداً من الفيل..

اللى بيكل خس كتير..

بس بخاف من ملك الغابة..

اللى بياكل لحمه كتير ..

ثم تقوم بغنائها وهم يرددون ورائها وبعدها تطلب منهم غنائها بمفردهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال غناء الأغنية بمصاحبة الأدوات الموسيقية .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- حفلة الحيوانات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الشخصيات الموجودة بالقصة.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يمثل الطفل أحداث القصة المعروضة عليه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يبدى الطفل اعجابة بأحداث القصة .

الوسيلة المستخدمة :- مسرح عرائس "عرائس قفازية".

أسلوب التعلم : لعب الأدوار.

خطوات سير النشاط :-

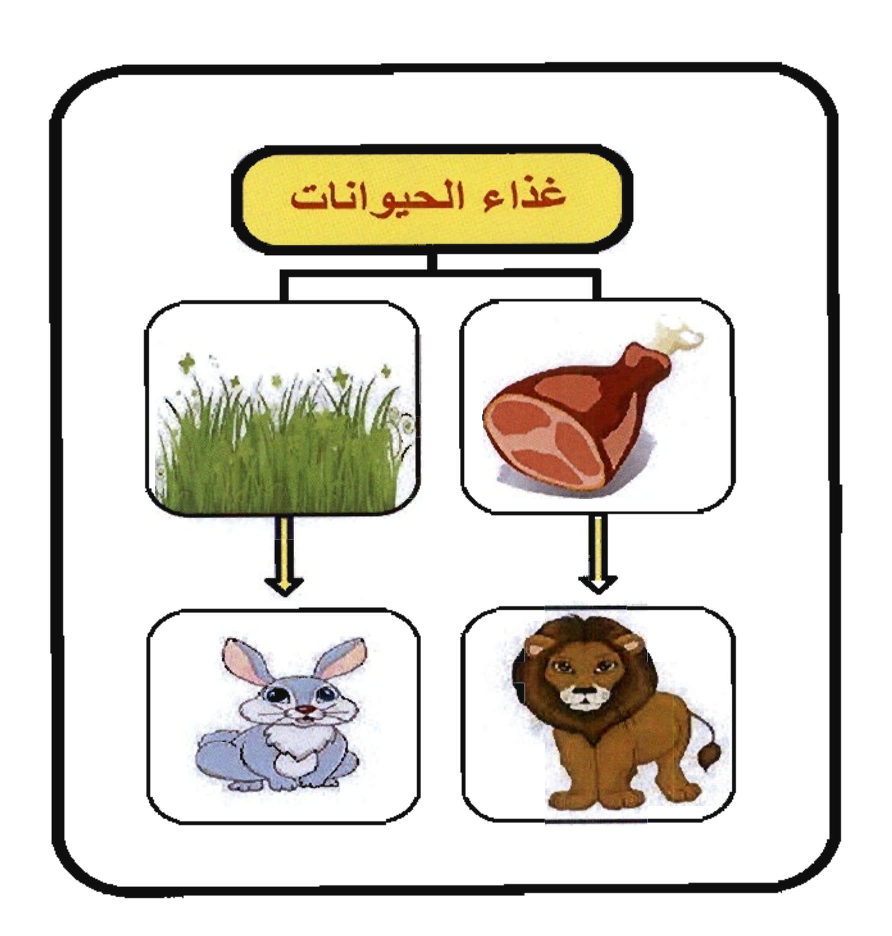
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "ما الحيوان الذى يأكل الجزر؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة التى تدور حول " قيام ملك الغابة الأسد بإقامة حفلة للحيوانات ودعا إليها حيوانات كثيرة منها **الأرنب والزرافة والثعلب والحمار** ، وعندما جاء وقت الغذاء رفض الأرنب تناول الطعام المخصص له ، وقال : إنه يريد أن يأكل اللحم ودارت مناقشات بين الزرافة والثعلب والحمار لإقناع الأرنب أن كل حيوان له غذاء، مثل الزرافة تأكل الأعشاب وكذلك الحمار ، أما الثعلب فيأكل اللحم إلى أن اقتنع الأرنب بكلام أصدقائه واستكملوا الحفلة فى فرح " وفى نهاية القصة تتناقش الباحثة مع الأطفال حول ما تحتويه القصة من معلومات .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال إعادة سرد أحداث القصة باستخدام العرائس القفازية .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بغذاء الحيوانات تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على الحيوانات وغذائها باستخدام الصور كما بالشكل (٤٩).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن الحيوانات وغذائها ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٤٩) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع غذاء الحيوانات

رابعاً: سلوكيات التعامل مع الحيوان

النشاط الأول

اسم النشاط :- كيف أعامل قطتى؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن سلوكيات التعامل مع الحيوانات.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على السلوكيات الصحيحة فى معاملة الحيوان.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يفرق الطفل بين السلوك الصحيح والخطأ فى معاملة الحيوانات.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يقدر الطفل قيمة التعامل الحسن مع الحيوان.

الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى عن "السلوكيات الصحيحة والخاطئة فى معاملة الحيوانات ".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من منكم لديه قطة فى المنزل وكيف يعاملها " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن كتاب تعليمى عن سلوكيات التعامل الصحيحة والخاطئة مع الحيوانات ثم تتناقش معهم حول هذا الموضوع وتأكد على أهمية معاملة الحيوانات برحمة ورفق ، وفى النهاية تطلب منهم ذكر الطرق الصحيحة فى معاملة الحيوانات .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض مشهد سلبى لمعاملة الحيوانات على الأطفال وهم يقومون بذكر الطريقة الإيجابية فى معاملة الحيوانات .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- تصنيف سلوكيات معاملة الحيوانات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- خارج حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يفهم الطفل طريقة أداء اللعبة الحركية.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يحجل الطفل بطريقة صحيحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بأداء النشاط مع زملائه.

الوسيلة المستخدمة :-

عدد ٢ لوحة " واحدة عليها علامة صح وأخرى علامة خطأ + صندوق كبير به كروت لسلوكيات التعامل مع الحيونات + أطواق ".

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة باصطحاب الأطفال إلى الحديقة ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "عرض مشهد وعلى الأطفال أن يحددوا إذا كان إيجابى أم سلبى فى التعامل مع الحيوان" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى على الأطفال وهو عبارة عن " عدد ٢ لوحة واحدة عليها علامة صح وأخرى علامة خطأ + صندوق كبير به كروت لسلوكيات التعامل مع الحيونات + أطواق " وعلى الطفل أن يأخذ الكارت ثم يحجل فى الأطواق ، ويذهب لوضعها على اللوحة المناسبة لها ، اللوحة التى عليها علامة صح للسلوك الإيجابى فى معاملة الحيوانات والعكس وفى النهاية تطلب من الأطفال تطبيق اللعبة وفقاً للقواعد.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تطبيق اللعبة طبقاً للقواعد والمدة الزمنية المحددة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قصة "الكلب الوفى ".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يسرد الطفل أحداث القصة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بالقصة أثناء روايتها .

الوسيلة المستخدمة :- قصة ورقية عن "الكلب الوفى "

أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " لماذ أمرنا الله برحمة الحيوان والعطف عليه" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة على الأطفال وهى "خرجت المرأة الطيبة تحمل سلتها لتشتري فاكهة من السوق وفي الطريق رأت أطفالا يجرون كلباً صغيراً.كان الكلب المسكين ينبح ويتألم والأطفال يضحكون اشفقت المرأة على الكلب المسكين ، واشترته من الأطفال وحملته فى سلتها إلى بيتها ، أخذت المرأه تطعم الكلب الصغير وتسقيه وتنظفه حتى أحبها الكلب وتعلق بها ، وفي يوم خرجت المرأه إلى السوق، ودخل لص منزلها واختبأ في غرفة المكتب.عندما عادت المرأه إلى البيت ، وجدت الكلب الصغير ينبح ويجرى ناحية غرفة المكتب ، وكأنه يريد شيئاً فتحت المرأة الغرفة ، فوجدت اللص مختبئا تحت المكتب فصرخت ، وخرج بسرعة .جرت المرأة ناحية الباب وأغلقته ، وصاحت تنادي على الخدم والجيران والكلب ينبح بأعلى صوته ، وأمسك الناس باللص وأخذوه إلى الشرطة ، وشكرت المرأه كلبها الصغير الوفي" ، وبعد الانتهاء من سرد القصة تتناقش معهم حول أوجه الاستفادة من القصة وموقف الكلب مع المرأة الطيبة.

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال ذكر الشخصيات الموجودة فى أحداث القصة وتطلب منهم أيضاً إعادة سرد أحداث القصة .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بسلوكيات التعامل مع الحيوانات تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم سلوكيات التعامل مع الحيوانات باستخدام الصور كما بالشكل (٥٠).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن سلوكيات التعامل مع الحيوانات ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٥٠) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع سلوكيات التعامل مع الحيوانات

خامساً: منافع الحيوان بالنسبة للإنسان والبيئة

النشاط الأول

اسم النشاط :- ماذا نستفيد من الحيوان؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن منافع الحيوانات بالنسبة للإنسان والبيئة.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :**- أن يتعرف الطفل على أوجه الاستفادة من الحيوانات.

٢:- **هدف مهارى :**- أن يذكر الطفل اسم الحيوان وماذا نستفيد منه .

٣:- **هدف وجدانى :** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- معلقة عليها الحيوان وأوجه الاستفادة منه مثل " البقرة – اللبن".

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.



خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "ماذا نستفيد من البقرة ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وشرح مكوناتها وهى عبارة عن معلقة عليها الحيوان وأوجه الاستفادة منه مثل "البقرة – اللبن" وفى النهاية تطلب منهم ذكر الحيوانات وأوجه الاستفادة منها.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض لوحه للحيوانات وأوجه الاستفاده منها على الأطفال وتقوم بإزالة كروت أوجه الاستفادة من الحيوانات وتطلب منهم وضعها أمام كروت الحيوانات المناسبة لها .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- أغنية "فوائد الحيوانات".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يغنى الطفل الأغنية بطريقة صحيحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملانه أثناء تادية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كلمات أغنية + أدوات موسيقية .

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى.

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ما الحيوان الذى نأخذ منه اللبن ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بذكر كلمات الأغنية للأطفال وهى "

عندى خروف لبس صوف...

وعند جارتنا بقرة كبيره...

ماما بتقولى بناخد منها

لحمه كتير.....

ونشرب منها لبن مفيد...

علشان نكبر ونكون أقوى..

ثم تقوم بالغناء ويقومون بترديد كلمات الأغنية ورائها وبعدها تطلب منهم غنائها بمفردهم بمصاحبة الأدوات الموسيقية.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال غناء الأغنية بمفرده بمصاحبة الأدوات الموسيقية مع ملاحظة إذا كان هناك أخطاء فى غناء الأغنية أم لا.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- دائرة الحيوانات.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة أداء اللعبة العقلية.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يربط الطفل الحيوان بأوجه الاستفاده منه.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- ذاكره بصرية للحيوانات وأوجه الاستفاده منه.



أسلوب التعلم : الاكتشاف.

خطوات سير النشاط :-

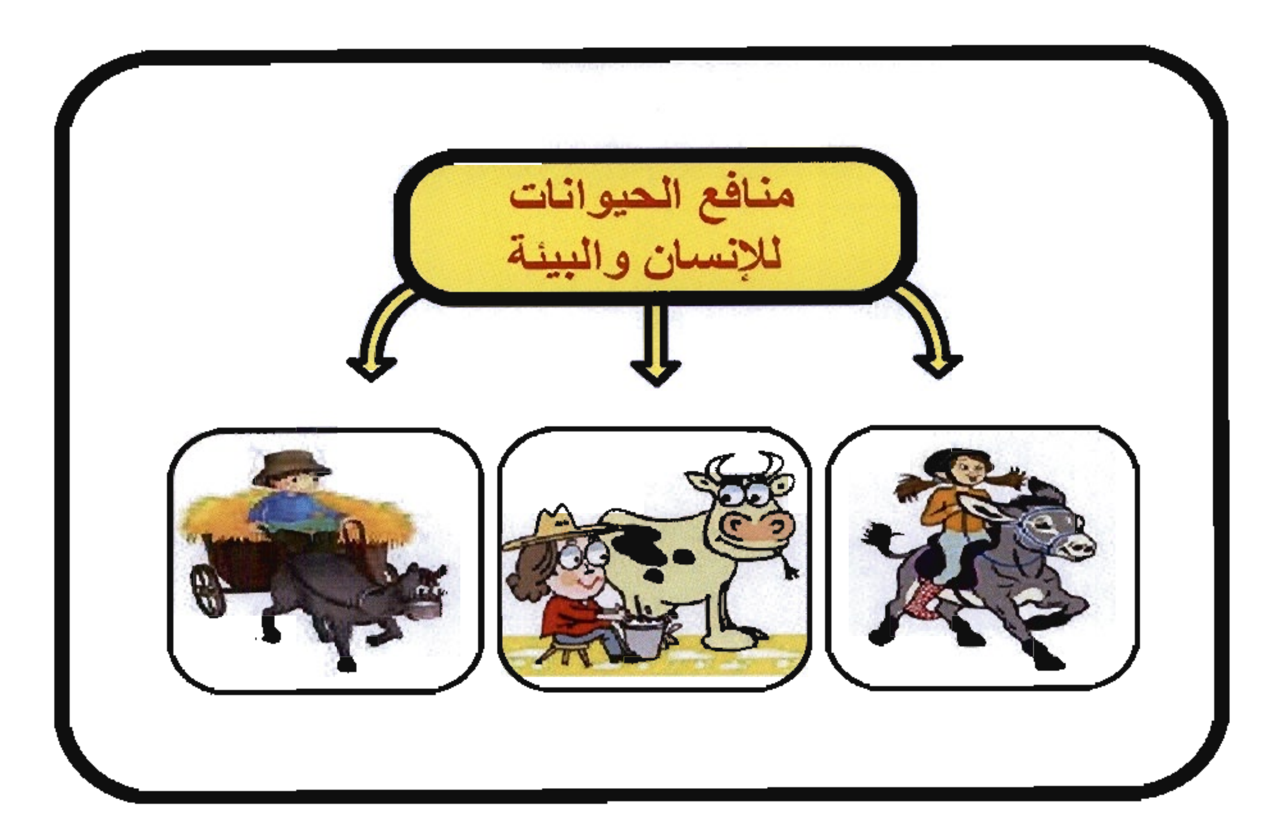
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "ما ذا نأخذ من البقرة ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وهو ذاكره بصرية للحيوانات وأوجه الاستفاده منه وتشرح لهم طريقة أداء اللعبه العقلية وفى النهايه تترك الأطفال يقوموا بأداء اللعبة بأنفسهم .

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال مطابقة كل حيوان بوجه الاستفاده منه .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بمنافع الحيوانات بالنسبة للإنسان والبيئة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على فوائد الحيوانات للإنسان والبيئة باستخدام الصور كما بالشكل (٥١).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن فوائد الحيوانات للأنسان والبيئة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



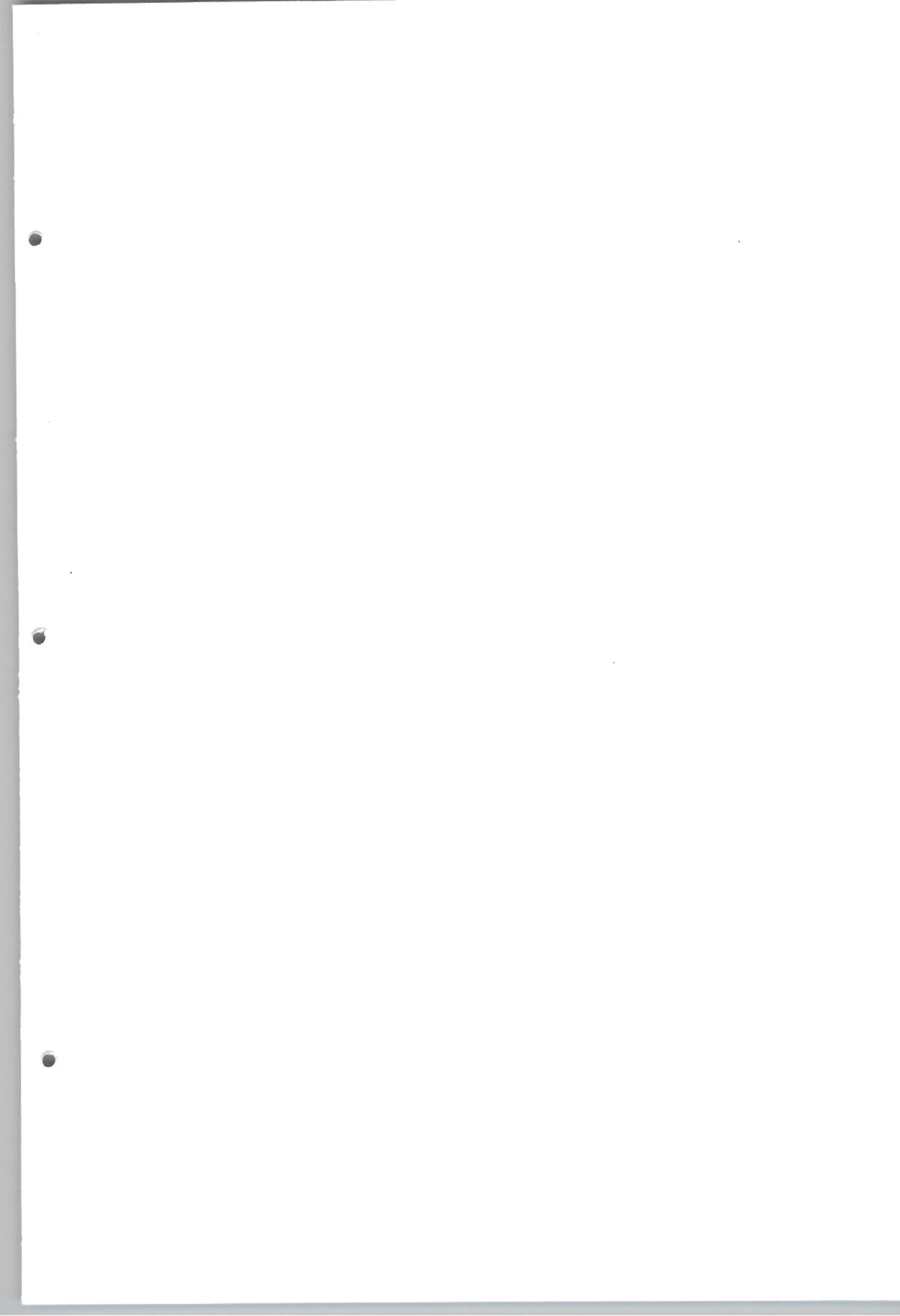
شكل (٥١) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع منافع الحيوان للإنسان والبيئة

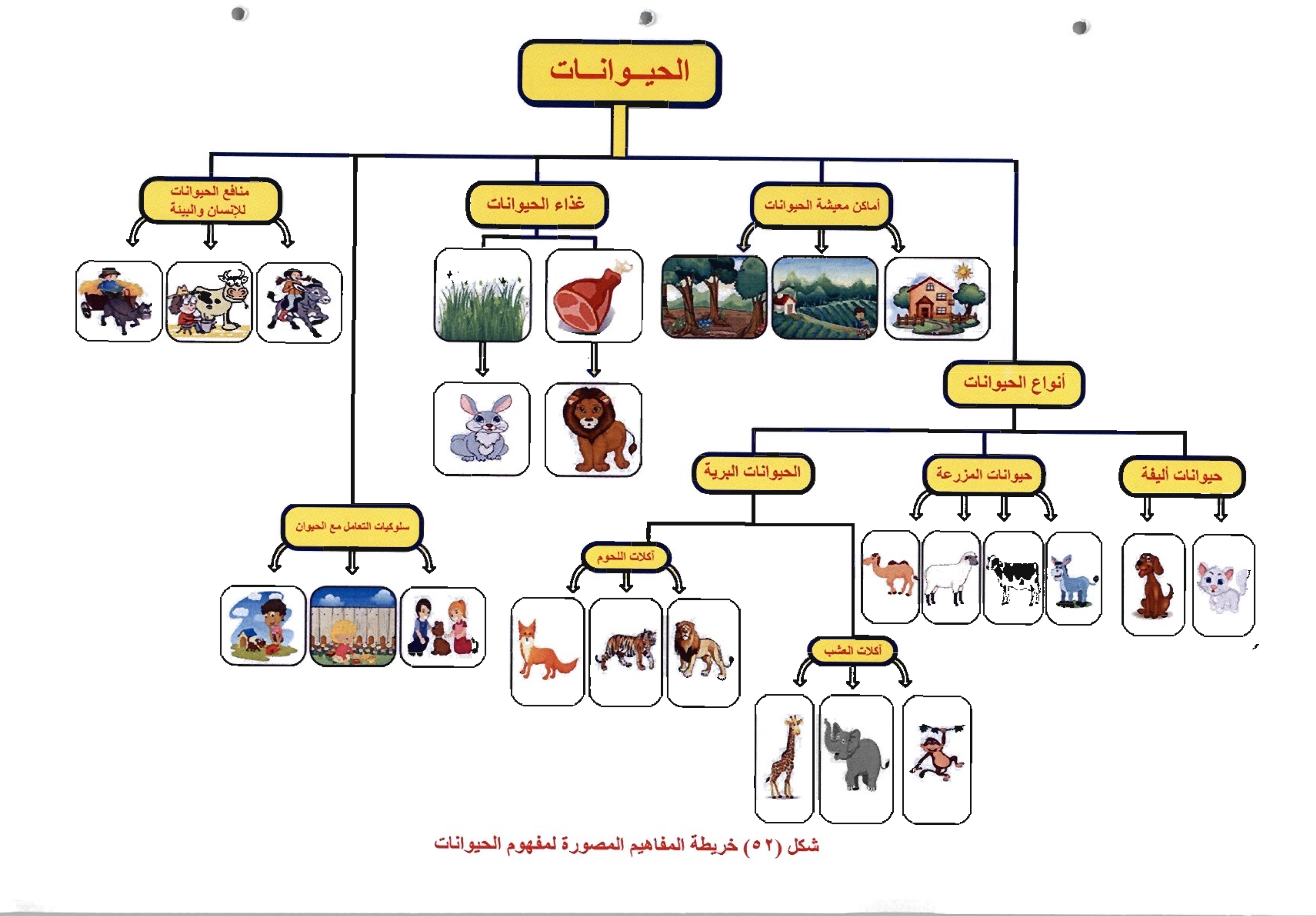
تقويم المحور السادس " مفهوم الحيوانات"

بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم الحيوانات، تقوم الباحثة بآلاتى :

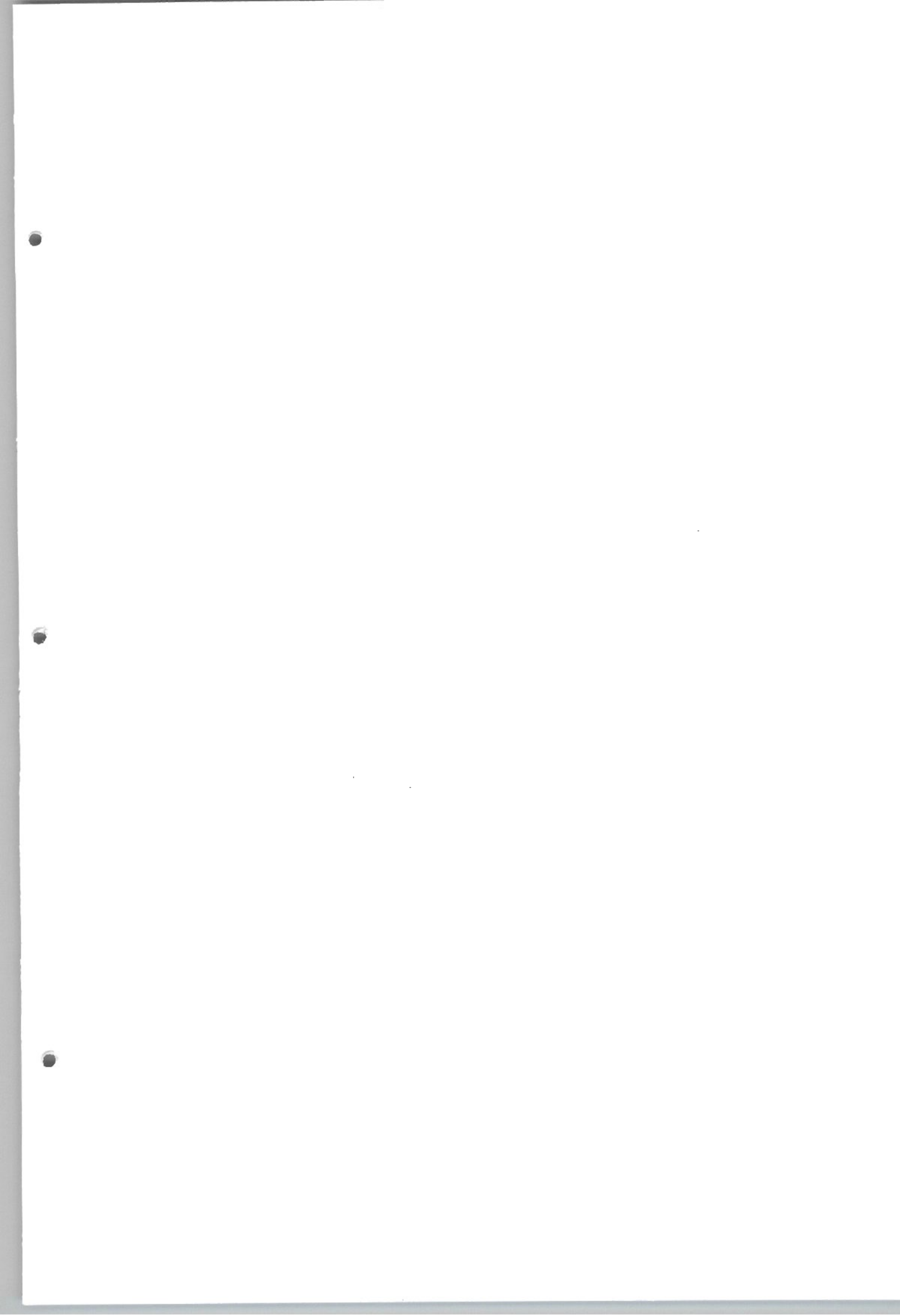
تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم الحيوانات كما بالشكل (٥٢) .

- تعرض الباحثة خريطة مفهوم الحيوانات ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة ، والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم الحيوانات .
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طول فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم الحيوانات ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم الحيوانات ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم الحيوانات بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .





شكل (٥٢) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم الحيوانات



المحور السابع " مفهوم الطيور "

١ ـ أنواع الطيور :

أ:- طيور أليفة- طيور جارحة .

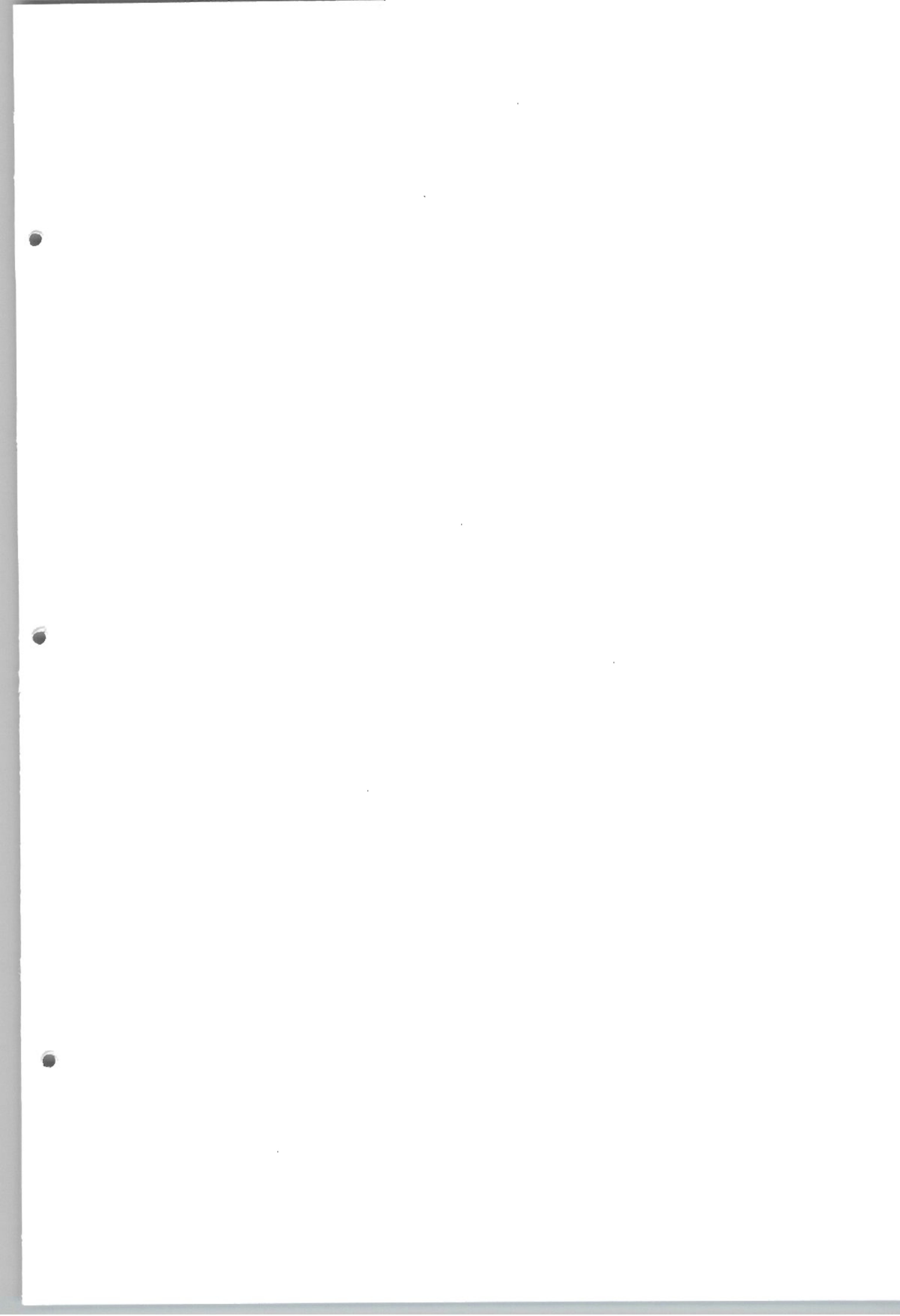
ب:- طيور تطير – طيور لا تطير.

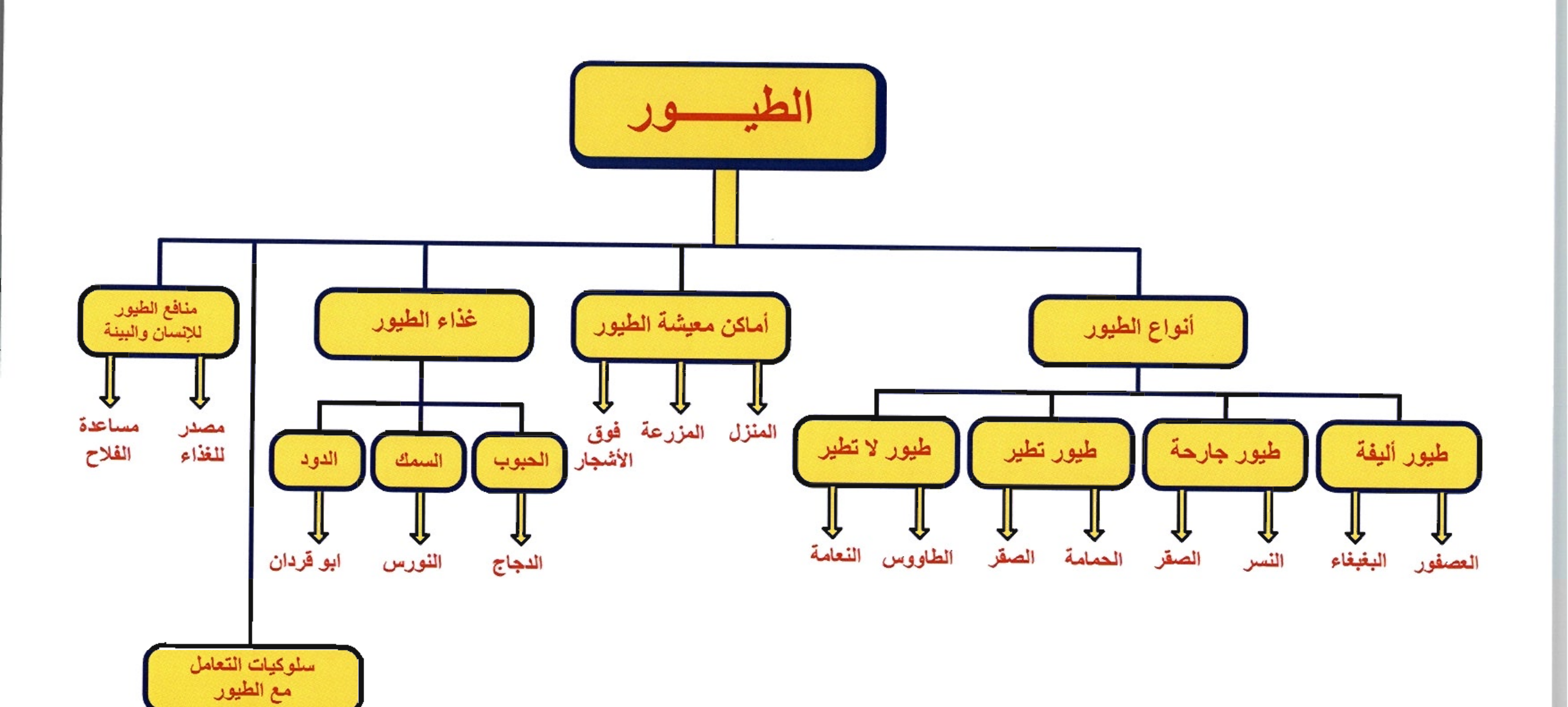
٢ :- أماكن معيشة الطيور"البيئات".

٣:- غذاء الطيور .

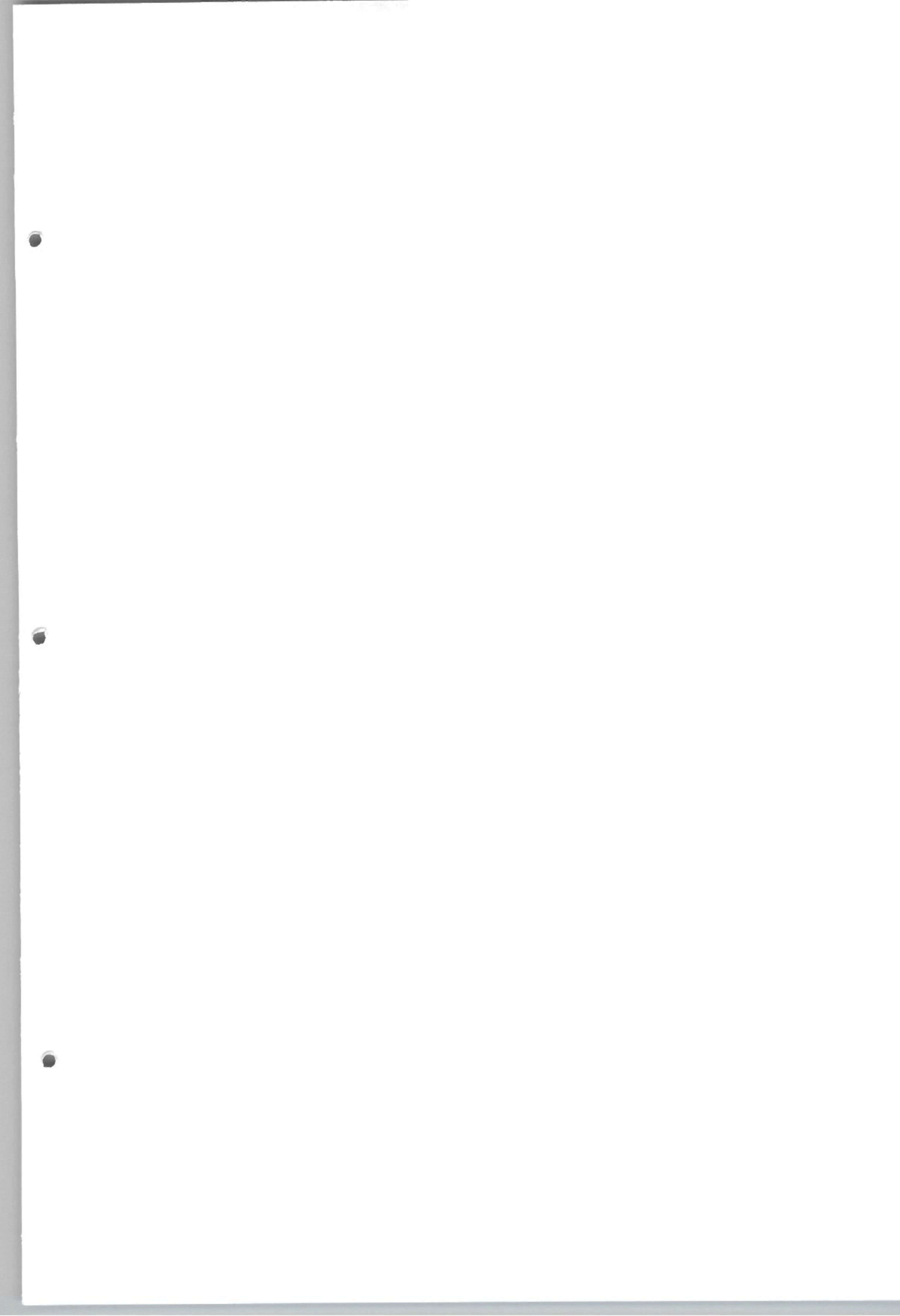
٤ :- سلوكيات التعامل مع الطيور.

٥:- منافع الطيور بالنسبة للإنسان والبيئة.





شكل (٥٣) الخريطة المفاهيمة لمفهوم الطيور



أولاً:أنواع الطيور

ا:- طيور أليفة وطيور جارحة

النشاط الأول

اسم النشاط :- طيورى الأليفة وطيورى الجارحة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن أنواع وأسماء الطيو الأليفة والطيور الجارحة .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أسماء الطيور الأليفة والجارحة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يسمى الطفل كل طائر باسمه .

٣:-**هدف وجدانى :-** أن ينصت الطفل للمعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- لوحة وبرية عليها كروت للطيور الأليفة والطيور الجارحة .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :- تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل حرف U ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من لديه طائر فى المنزل؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن لوحة وبرية بها كروت للطيور الأليفة والطيور الجارحة ، ثم تتناقش مع الأطفال فى مضمون الوسيلة وتشرح الفرق بين الطيور الأليفة والجارحة .

التطبيق التربوى :-

- تقوم الباحثة بعرض بعض الكروت على الأطفال وتطلب منهم ذكر أسماء الطيور التى توجد بالكروت.

- تطلب الباحثة من الأطفال تصنيف كل نوع من أنواع الطيور على حدة .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- البومة الشقية.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الطائر الموجود بالبازل.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يركب الطفل قطع البازل فى أماكنها الصحيحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- بازل لطائر البومة.



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق عرض صورة بومة وتسألهم " ما اسم هذا الطائر؟ وهل هو طائر جارح أم أليف؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن بازل لطائر البومة ، وبعد ان تتناقش الباحثة مع الأطفال فى مضمون الوسيلة تطلب منهم فك وتركيب قطع البازل بأنفسهم.

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال تركيب قطع البازل تركيباً صحيحاً.

النشاط الثالث

اسم النشاط :- الديك الشقى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع الديك بورق الأعمال .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن ينفذ الطفل النموذج المعروض عليه باستخدام ورق الأعمال.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط .



الوسيلة المستخدمة :- نموذج لديك من ورق الأعمال.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نص دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "هل نستطيع تربية الديك فى المنزل ؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن نموذج لديك مصنوع من ورق الأعمال ثم تشرح لهم طريقة صنعه وبعدها تترك لهم الخامات ليقوموا بتنفيذه بأنفسهم.

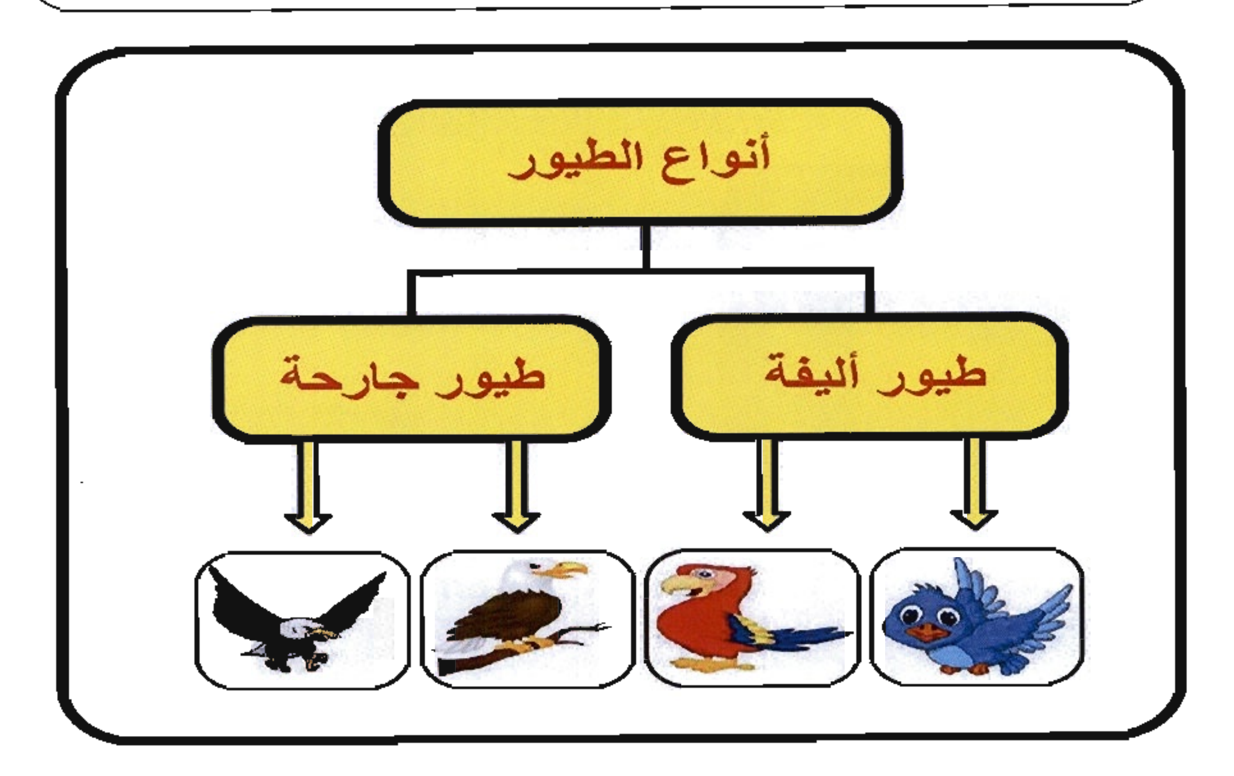
التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم باستخدام الخامات المتاحة .

" ورق الأعمال" وتتابع تنفذيهم الخطوات لتتأكد من ثبات المعلومة .

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بالطيور الأليفة والجارحة تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أنواع الطيور الأليفة والجارحة باستخدام الصور كما بالشكل (٥٤).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن الطيور الأليفة والجارحة ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٥٤) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الطيور الأليفة والجارحة

ب:- طيور تطير وطيور لا تطير

النشاط الأول

اسم النشاط :- طيور فى السماء وطيور على الأرض.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط .

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أنواع وأسماء الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير .

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أسماء الطيور التى تطيروالطيور التى لا تطير.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل أسماء الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كروت تعليمية مصورة عن الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير .



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل البطة تطير " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كروت تعليمة مصورة عن الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير، وتتناقش معهم فى مضمون الصور موضحة الفرق بين الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير.

التطبيق التربوى :- تعطى الباحثة لكل طفل طائر معين وعلى الأطفال، ذكر هل هذا الطائر يطير أم لا يطير؟ .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- أين الطيور؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على الفرق بين الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يكتشف الطفل المكان الصحيح لكل طائر.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تادية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- ذاكرة بصرية "عن الطيور التى تطير و الطيور التى لا تطير".



أسلوب التعلم : المحاولة والخطأ.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل الدجاجة تطير ؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة ، وهى عبارة ذاكرة بصرية "عن الطيور التى تطير و الطيور التى لا تطير"، وبعدها تقوم بشرح النشاط ومناقشة مضمونه مع الأطفال وفى النهاية تقوم بازاله الغطاء عن أى حيوان وتطلب من الاطفال ذكر المكان الذى راو فيه هذا الحيوان من قبل على اللوحة .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال ذكر أسماء الطيور التى تطير والطيور التى لاتطير التى تحتويها الذاكرة البصرية.

- تقوم الباحثة بذكر مواصفات طائر معين وعلى الأطفال ذكر اسم هذا الطائر .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- البطريق العجيب.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع البطريق بخامات البيئة .

٢ :- **هدف مهارى :-** أن ينفذ الطفل النموذج بطريقة صحيحة .

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- نموذج لبطريق من خامات البيئة.

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

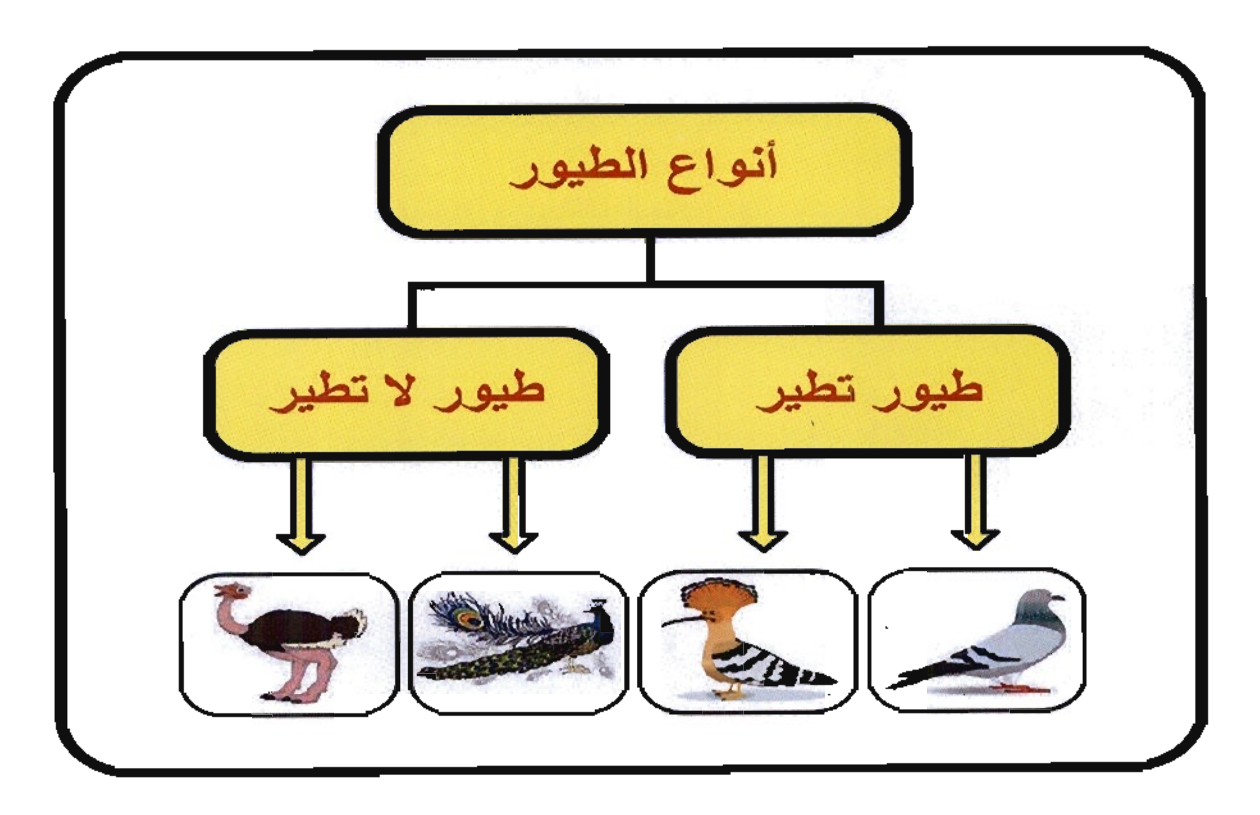
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة على السجاده فى أرضية حجرة النشاط ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل البطريق يطير أم لا؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن نموذج لبطريق مصنوع من خامات البيئة وتقوم الباحثة بشرح طريقة صنع النموذج أمام الأطفال ، وبعد ذلك تطلب تنفيذ النموذج بأنفسهم وتحت إشرافها.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم "البطريق" باستخدام خامات البيئة المتاحة .

* فى نهاية الأنشطه المتعلقة بالطيور التى تطير والطيور التى لا تطير تطلب الباحثة من الأطفال الأتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى عن الطيور التى تطير والطيور التى لاتطير بإستخدام الصور كما بالشكل (٥٥).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور



شكل (٥٥) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع الطيور التى تطير والطيور التى لا تطير

ثانياً: أماكن معيشية الطيور

النشاط الأول

اسم النشاط :- أين تعيش الطيور؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن الأماكن التى تعيش فيها الطيور.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أماكن معيشة الطيور المختلفة .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يربط الطفل بين الطائر ومكان معيشته.

٣:- **هدف وجدانى :** أن ينصت الطفل للمعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كتاب زجزاجى عن الطيور وأماكن معيشتها .

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " أين يسكن العصفور؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن كتاب زجزاجى للطيور وأماكن معيشتها ثم تتناقش معهم حول مضمون الكتاب وما يحتويه من معلومات ثم تطلب منهم فى نهاية النشاط ذكر الطائر وبيئته التى يعيش فيها .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بفك صور الطيور وتطلب من الأطفال وضع الطائر أمام مكان المعيشة المناسب له.

النشاط الثانى

اسم النشاط :- العصفور والشجرة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة صنع الغصفور والشجرة.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن ينفذ الطفل النموذج المعروض عليه باستخدام الخامات المتاحة.

٣ :- **هدف وجدانى :-** أن يشارك الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- نموذج لعصفور وشجرة من خامات البيئة .



أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " اين يسكن العصفور؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن نموذج لعصفور وشجرة مصنوعان من خامات البيئة ثم تشرح لهم طريقة صنعهما وبعدها تترك لهم الخامات ليقوموا بتنفيذ النموذجين بأنفسهم.

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النموذج المعروض عليهم باستخدام الخامات المتاحة .

النشاط الثالث



اسم النشاط :- أغنية" العصفور والعش".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على كلمات الأغنية.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يمارس الطفل مهارة التصفيق مع الأغنية. .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بتأدية النشاط مع زملائه. .

الوسيلة المستخدمة :- كلمات الأغنية + أدوات موسيقية + جناح عصفورة يرتديه الأطفال.

أسلوب التعلم : الترديد اللفظى .

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل نصف دائرة ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق" استرجاع المعلومات التى أخذوها فى النشاط السابق" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بعرض كلمات الأغنية على الأطفال وهى :

العصفورة جمعت قشة وقشة وقشة وبنت العشة

عشها عالى فوق الشجرة يعلو يعلو عند القمر

تخرج بدرى م الفجرية علشان تجمع لقمة هنية

تاكل بيها مع أولادها تلقى هناهم شيء يسعدها

مين عرفها تبنى العش

مين عرفها مكان القش

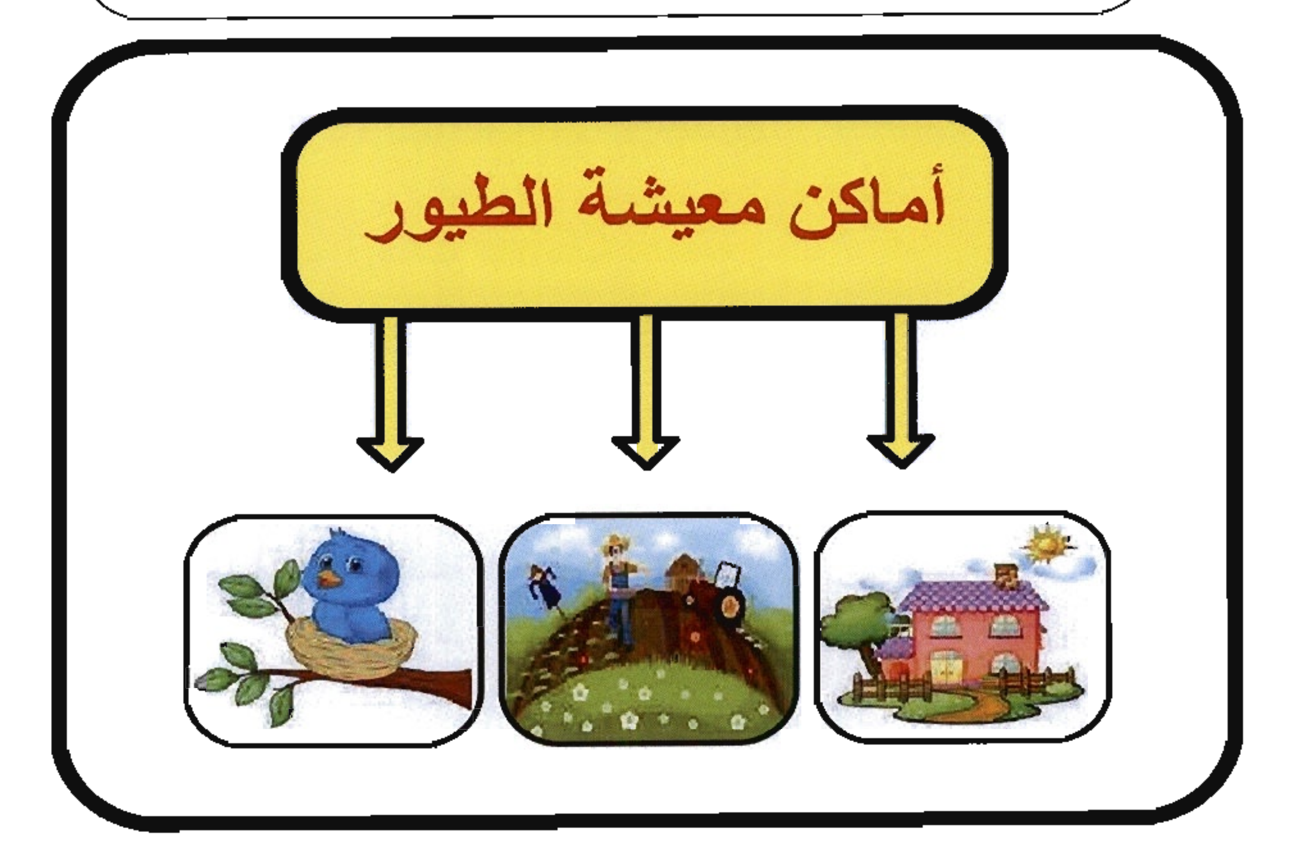
هو الله هو الله سبحان الله سبحان الله

ثم تقوم بغنائها وهم يرددون ورائها وبعدها تطلب منهم غنائها بمفردهم وهم يرتدون أجنحة العصافير.

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال غناء الأغنية بمصاحبة الأدوات الموسيقية؟

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بأماكن معيشة الطيور تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أماكن معيشة الطيور باستخدام الصور كمل بالشكل (٥٦).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن أماكن معيشة الطيور ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٥٦) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع أماكن معيشة الطيور

ثالثاً: غذاء الطيور

النشاط الأول

اسم النشاط :- الطائر وغذائه.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط

الهدف العام : إكساب الأطفال معلومات جديدة عن الغذاء الذى تتغذى عليه الطيور.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أطعمة الطيور المختلفة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يربط الطفل بين كل طائر وأكله.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- معلقة عن الطيور وطعامها.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " ماذا يأكل أبو قردان؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وهى عبارة عن معلقة تحتوي على الطيور وغذائها وتتنقاش معهم حول مضمون الوسيلة وما تحتويه من معلومات وفى النهاية تطلب منهم ذكر اسم الطائر وغذائه.

التطبيق التربوى :- تقوم الباحثة بفك الطيور وتطلب من الأطفال تركيب الطيور أمام الغذاء الذى يناسبه .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- الدودة العجيبة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة تنفيذ الدودة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن ينفذ الطفل الدودة باستخدام الخامات المتاحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يتعاون الطفل مع زملائه أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- مجسم لدودة مصنوعة من أغطية الزجاجات.



أسلوب التعلم : التعلم التعاونى

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مجموعات ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "من الطائر الذى يأكل الدودة؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وشرح مكوناتها وهى عبارة عن نموذج لدودة مصنوع من أغطية الزجاجات البلاستيك وتقوم المعلمة بمناقشة طريقة صنعها مع الأطفال وفى النهاية تطلب من الأطفال صنع نموذج الدودة.

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال عمل نموذج الدودة وفقا للمدة الزمنية وباستخدام الخامات المتاحة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- متاهة " الدجاجة وحبوب الأرز".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يفهم الطفل طريقة أداء اللعبة.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يستكشف الطفل الطريق الصحيح لوصول الدجاجة لحبوب الأرز.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يظهر الطفل شعور السعادة أثناء القيام بالنشاط .

الوسيلة المستخدمة :- متاهة "الدجاجة وحبوب الأرز".

أسلوب التعلم : التعلم بالاكتشاف

خطوات سير النشاط :-

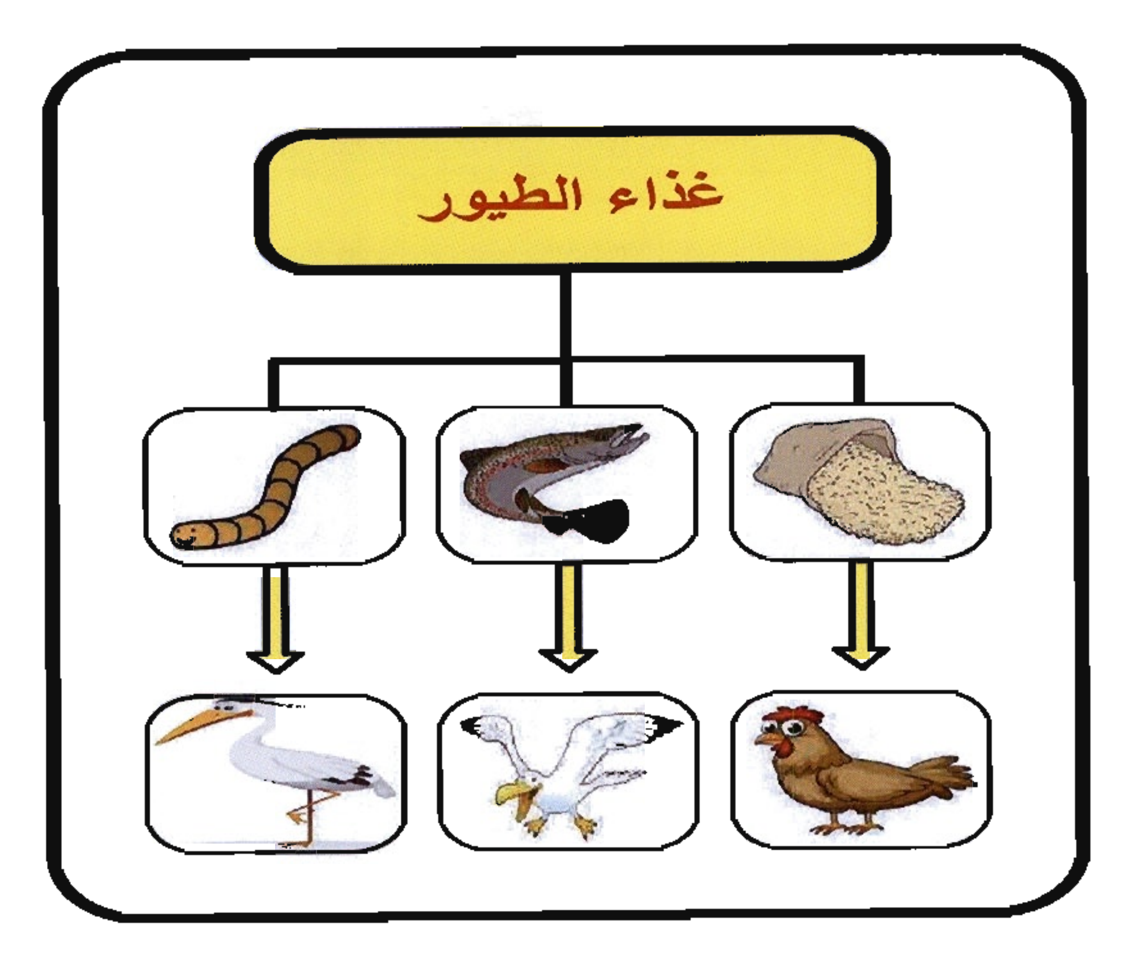
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من الطائر الذى يأكل الحبوب؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة وهى عبارة عن متاهة لدجاجة تريد أن تصل لحبوب الأرز وبعدها تترك الفرصة للأطفال لاكتشاف الطريق الصحيح لوصول الدجاجة للحبوب.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بملاحظة الأطفال من بعيد وهم يقومون باستكشاف الطريق الصحيح لوصول الدجاجة لحبوب الأرز وتسجل ملاحظتها حول تطور تفكير الأطفال.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بغذاء الطيور تطلب الباحثة من الأطفال الآتى :

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على غذاء الطيور باستخدام الصور كما بالشكل(٥٧).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن غذاء الطيور ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٥٧) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع غذاء الطيور

رابعاً: سلوكيات التعامل مع الطيور

النشاط الأول

اسم النشاط :- أنا أحب عصفورتى.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل المعرفة بأهم سلوكيات التعلم مع الطيور.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على السلوكيات الصحيحة لمعاملة الطيور .

٢:- **هدف مهارى :-** أن يفرق الطفل بين السلوك الصحيح والخطأ فى معاملة الطيور.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يحترم الطفل قيمة التعامل الحسن مع الطيور.

الوسيلة المستخدمة :- كتاب تعليمى عن السلوكيات الصحيحة والخاطئة لمعاملة الطيور.

أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "من منكم لديه حمامة فى المنزل وكيف يعاملها؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وشرح مكوناتها وهى عبارة عن كتاب تعليمى عن سلوكيات التعامل الصحيحة والخاطئة مع الطيور ثم تتناقش معهم حول هذا الموضوع وفى النهاية تطلب منهم ذكر الطرق الصحيحة فى معاملة الطيور .

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بعرض مشهد سلبى لمعاملة الطيورعلى الأطفال، وهم يقومون بذكر المشهد الإيجابى المقابل له فى معاملة الطيور .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- تصنيف سلوكيات التعامل مع الطيور .

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- خارج حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يفهم الطفل طريقة أداء اللعبة الحركية.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يقفز الطفل بطريقة صحيحة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يستمتع الطفل بأداء النشاط مع زملائه .

الوسيلة المستخدمة :- عدد ٢ لوحة "واحدة عليها علامة صح وأخرى علامة خطأ " + صندوق كبير به كروت لسلوكيات التعامل مع الطيور + أطواق + أنفاق

أسلوب التعلم : التعلم باللعب

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة باصطحاب الأطفال إلى الحديقة ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق "عرض مشهد لمعاملة الطيور وعلى الأطفال أن يحددوا إذا كان إيجابيًا أم سلبى!" ، ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وشرح مكوناتها وهو عبارة عن لوحتين ، واحدة عليها علامة صح وأخرى علامة خطأ + وصندوق كبير به كروت لسلوكيات التعامل مع الطيور+ أطواق + أنفاق ، وعلى الطفل أن يأخذ الكارت من الصندوق ثم يمر فى الأنفاق ثم يقفز فى الأطواق ويذهب لوضعها على اللوحة المناسبة لها وفى النهاية تطلب من الأطفال تطبيق اللعبة.

التطبيق التربوى :- تطلب الباحثة من الأطفال تطبيق اللعبة طبقاً للقواعد والمدة الزمنية المحددة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- قصة " أسامة والبطة".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة.

٢- **هدف مهارى :** أن يحاكى الطفل أحداث القصة.

٣:- **هدف وجدانى :-** أن ينصت الطفل للمعلمة أثناء رواية القصة .

الوسيلة المستخدمة :- مسرح عرائس+عرائس قفازية.



أسلوب التعلم : رواية القصة.

خطوات سير النشاط :-

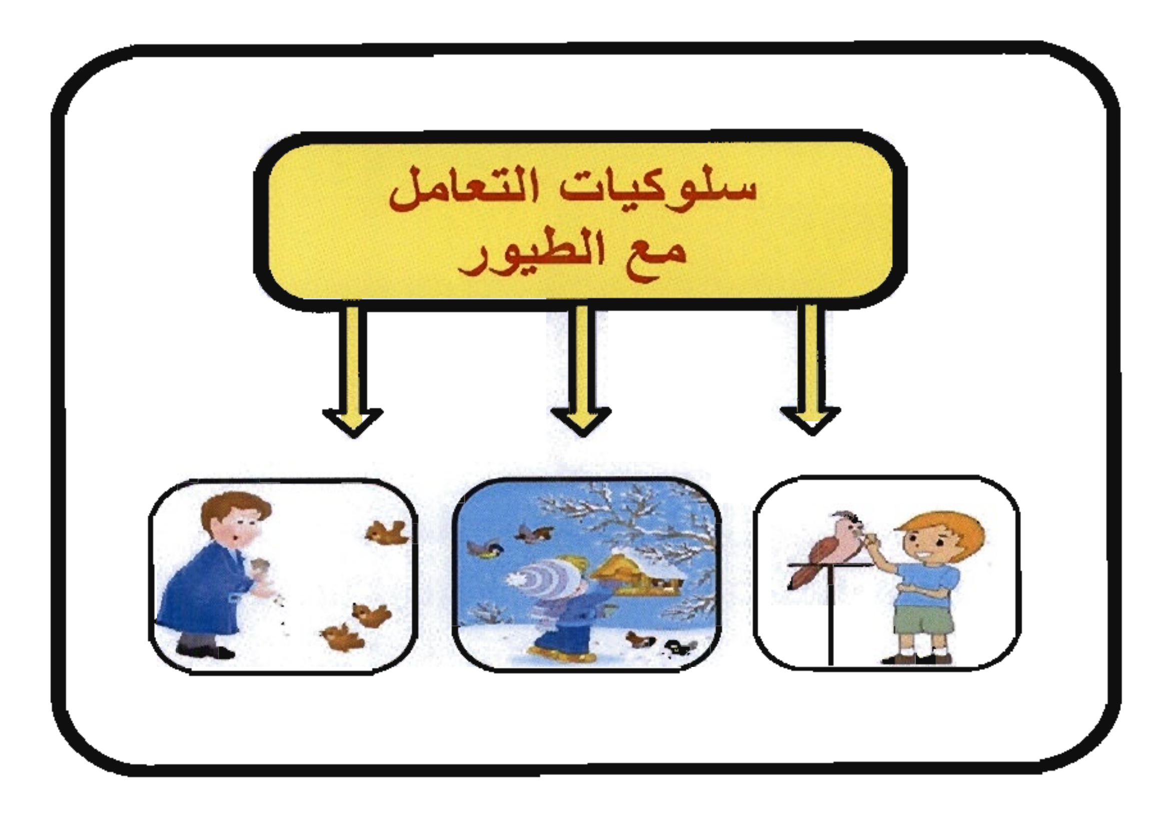
تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " لماذا أمرنا الله برحمة الطيور والعطف عليهم؟" ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث القصة على الأطفال وهى :**يحكى أنه** " كان يوجد ولد يدعى **أسامة** ، كان يذهب كل صباح مع أمه إلى حظيرة البط ليطعموه ، فوجد أمه تطعم بطة صغيرة فضربها وقال لها: هذه بطة صغيرة لا تنفعنا بشيء ، قالت له والدته "لا بد أن تكون رحيمًا بالطيور وأن هذه البطة سوف تكبر عندما نعتنى بها ونأخذ منها اللحم والبيض ، لم يهتم **أسامه** بكلام والدته وذهب يلعب بالكرة أمام الحظيرة فوقعت الكرة فى البحيرة وهو لا يستطيع أن يحضرها ، وقتها وجد البطة الصغيرة تقفز فى الماء وتضرب الكرة برأسها لتخرج على شاطئ البحيرة ويلتقطها أسامة ومن يومها عرف أسامة أهمية الطيور واهتم لكلام أمه وبدأ يهتم بالبطة وباقى البط الموجود بالحظيرة " وفى نهاية القصة تتناقش الباحثة مع الأطفال حول مضمون القصة وحول ما فعله أسامة بالبطة .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال إعادة سرد أحداث القصة باستخدام عرائس القفازية.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بسلوكيات معاملة الطيور تطلب الباحثة من الأطفال الآتى:

- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على السلوكيات الإيجابية لمعاملة الطيور باستخدام الصوركما بالشكل(٥٨).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن سلوكيات معاملة الطيور ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



شكل (٥٨) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع سلوكيات معاملة الطيور

خامساً: منافع الحيوان للإنسان والبيئة

النشاط الأول

اسم النشاط :- ماذا نستفيد من الطيور؟.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الهدف العام : إكساب الطفل معلومات جديدة عن أهم منافع الحيوان للإنسان والبيئة .

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على أوجه الاستفادة من الطيور.

٢ :- **هدف مهارى :-** أن يذكر الطفل اسم الطائر وماذا نستفيده منه .

٣ :- **هدف وجدانى :** أن يتواصل الطفل مع المعلمة أثناء تأدية النشاط .

الوسيلة المستخدمة :- كروت للطيور وأوجه الاستفادة منها "الدجاجة - البيض / أبو قردان – أكل الدود من الأرض/ البطة- اللحم ".



أسلوب التعلم : الحوار والمناقشة.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم "ماذا نستفيد من الدجاجة " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وعرض الوسيلة على الأطفال وشرح مكوناتها ، وهى عبارة كروت للطيور وأوجه الاستفادة منها "الدجاجة - البيض / أبو قردان – أكل الدود من الأرض/ البطة- اللحم "، وتتناقش معهم حول مضمون الوسيلة ومدى أهمية الطيور فى حياتنا.

التطبيق التربوى :-

تقوم الباحثة بذكر الطائر وتطلب من الأطفال ذكر أوجه الاستفادة المناسبة منه .

النشاط الثانى

اسم النشاط :- قصة " صديق الفلاح".

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١ :- **هدف معرفى** :- أن يتعرف الطفل على شخصيات القصة.

٢ :- **هدف مهارى** :- أن يمثل الطفل أحداث القصة .

٣ :- **هدف وجدانى** :- أن يندمج الطفل مع المعلمة أثناء رواية القصة .

الوسيلة المستخدمة :- مسرح عرائس" عرائس عصا".



أسلوب التعلم : لعب الأدوار.

خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " من الطائر الذى يسمى باسم صديق الفلاح؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بسرد أحداث قصة أبو قردان صديق الفلاح ، وهى: **يحكى أنه** " كان يوجد فلاح يدعى **محروس** ، كان يذهب كل يوم ليروى أرضه ويرعاها ، وفى يوم من الأيام ذهب ليجد أن الدود قد انتشر فى أرضه فحزن حزناً شديداً فجاء له صديقه **أبو قردان** وقال له: لا تحزن يا صديقى سوف أساعدك ، فقال له الفلاح: كيف؟ فرد **أبو قردان** قائلاً: سوف أستدعى أصدقائى ونقوم بأكل الدود الموجود بالأرض وبذلك ترجع أرضك كما كانت، وفعلا قام **أبو قردان** وأصدقاؤه بتنظيف الأرض فشكره الفلاح **محروس** وقال له: أنت نعم الصديق لى يا **أبو قردان** " وبعد الانتهاء من سرد أحداث القصة تتناقش معهم حول مضمون القصة ثم تطلب منهم إعادة سرد أحداث القصة .

التطبيق التربوى :-

- تطلب الباحثة من الأطفال إعادة تمثيل أحداث القصة .

النشاط الثالث

اسم النشاط :- البطة الجميلة.

الزمن:- ٣٠ دقيقة.

المكان:- داخل حجرة النشاط.

الأهداف الإجرائية :-

١:- **هدف معرفى :-** أن يتعرف الطفل على طريقة عمل البطة باستخدام الC.D.

٢:- **هدف مهارى :-** أن يشكل الطفل البطة باستخدام ال C.D .

٣:- **هدف وجدانى :-** أن يساعد الطفل زملائه أثناء تأدية النشاط.

الوسيلة المستخدمة :- نموذج لبطة مصنوعة من الC.D .

أسلوب التعلم : التعلم التعاونى.

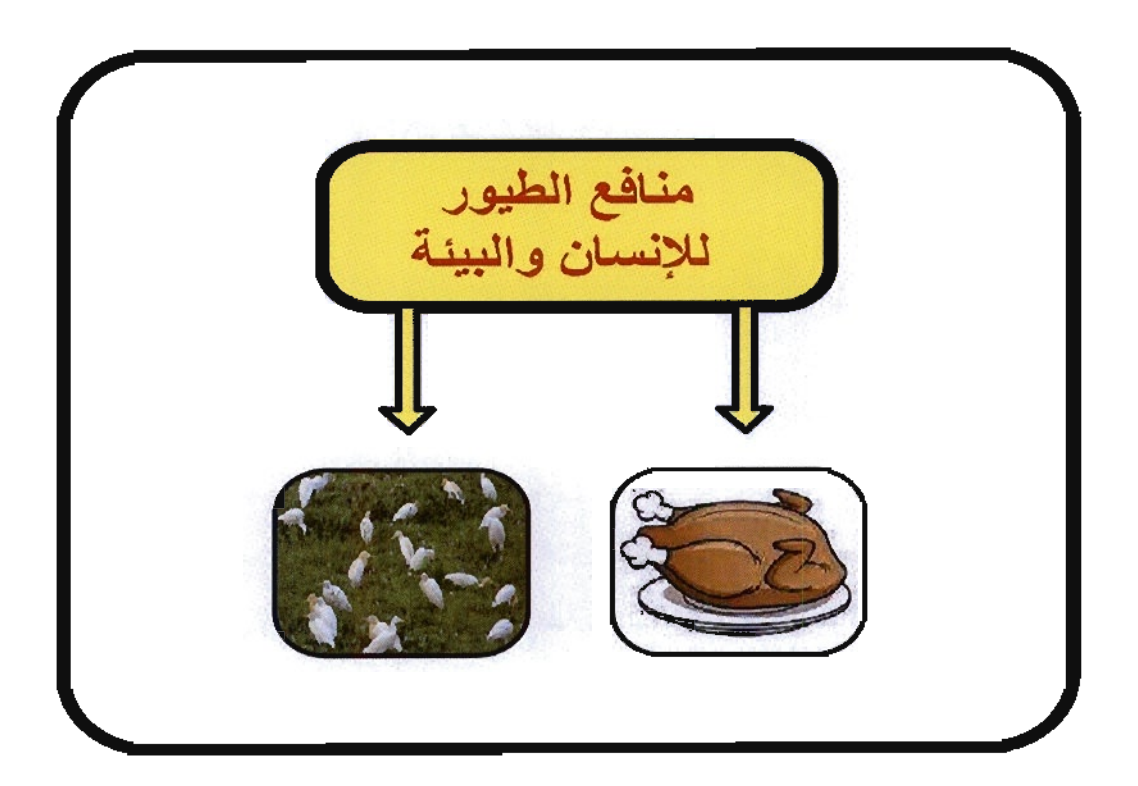
خطوات سير النشاط :-

تقوم الباحثة بتهيئة جلسة الأطفال على شكل مربع ناقص ضلع ، ثم تقوم باستثارة ذهن الأطفال وذلك عن طريق سؤالهم " هل البطة تطير أم لا؟ " ثم تتلقى إجابتهم وتصحح الخطأ منها، وبعدها تقوم بشرح النشاط الأساسى وشرح طريقة صنع البطة باستخدام الC.Dوبعدها تعطى الأطفال الخامات وتتركهم يصنعون النموذج بأنفسهم.

التطبيق التربوى :-

تطلب الباحثة من الأطفال صنع النموذج المعروض عليهم" البطة " مع الالتزام بالخامات والوقت المحدد.

* فى نهاية الأنشطة المتعلقة بمنافع الطيور وتطلب الباحثة من الأطفال الآتى :
- القيام ببناء خريطة مفاهيم تحتوى على أهم منافع الطيور باستخدام الصور كما بالشكل(٥٩).
- تقوم الباحثة بإعطاء خريطة مفاهيم عن منافع الطيور ناقصة وتطلب من الأطفال تكملتها بالصور.



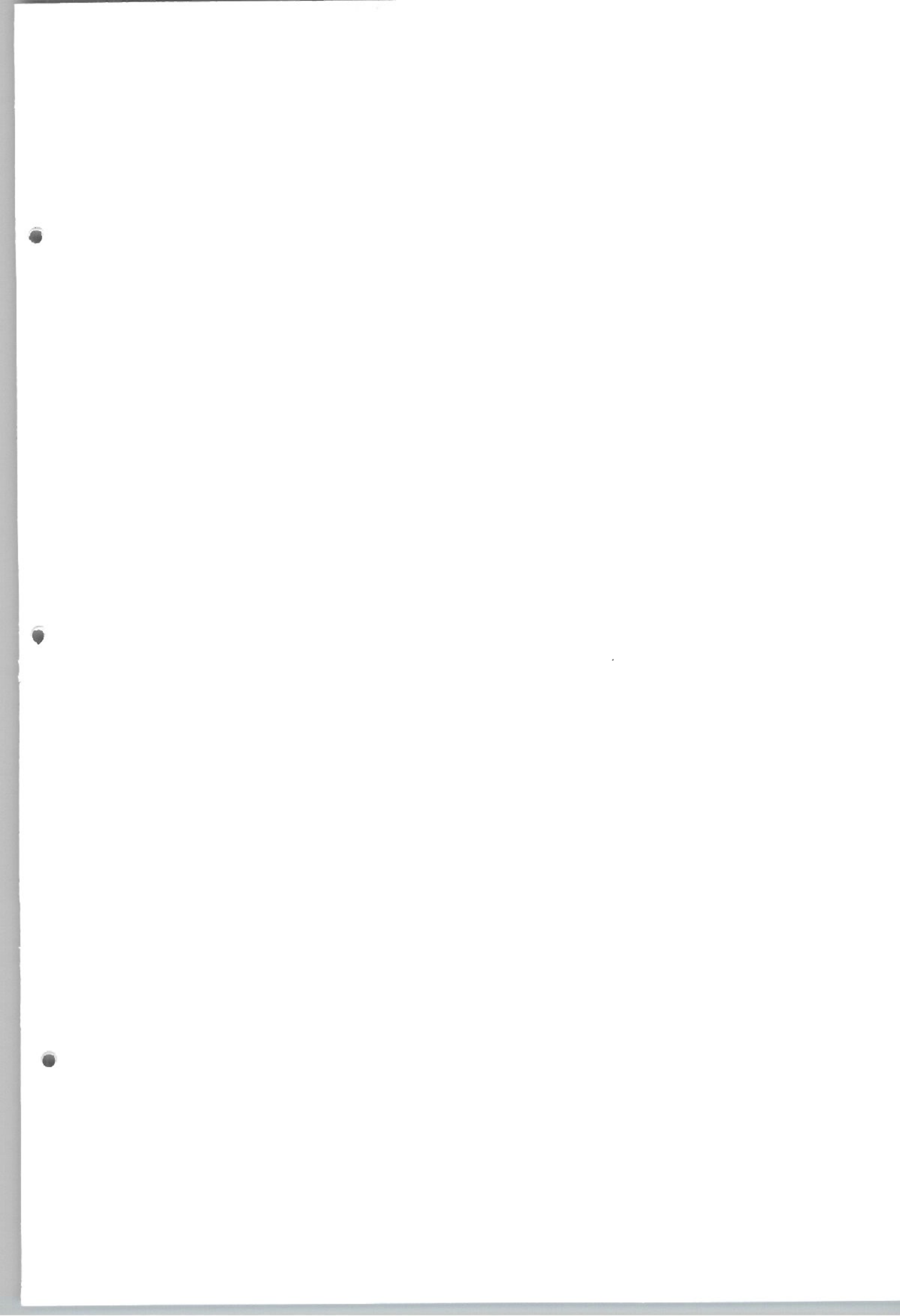
شكل (٥٩) خريطة المفاهيم المصورة لموضوع منافع الطيور للأنسان والبيئة

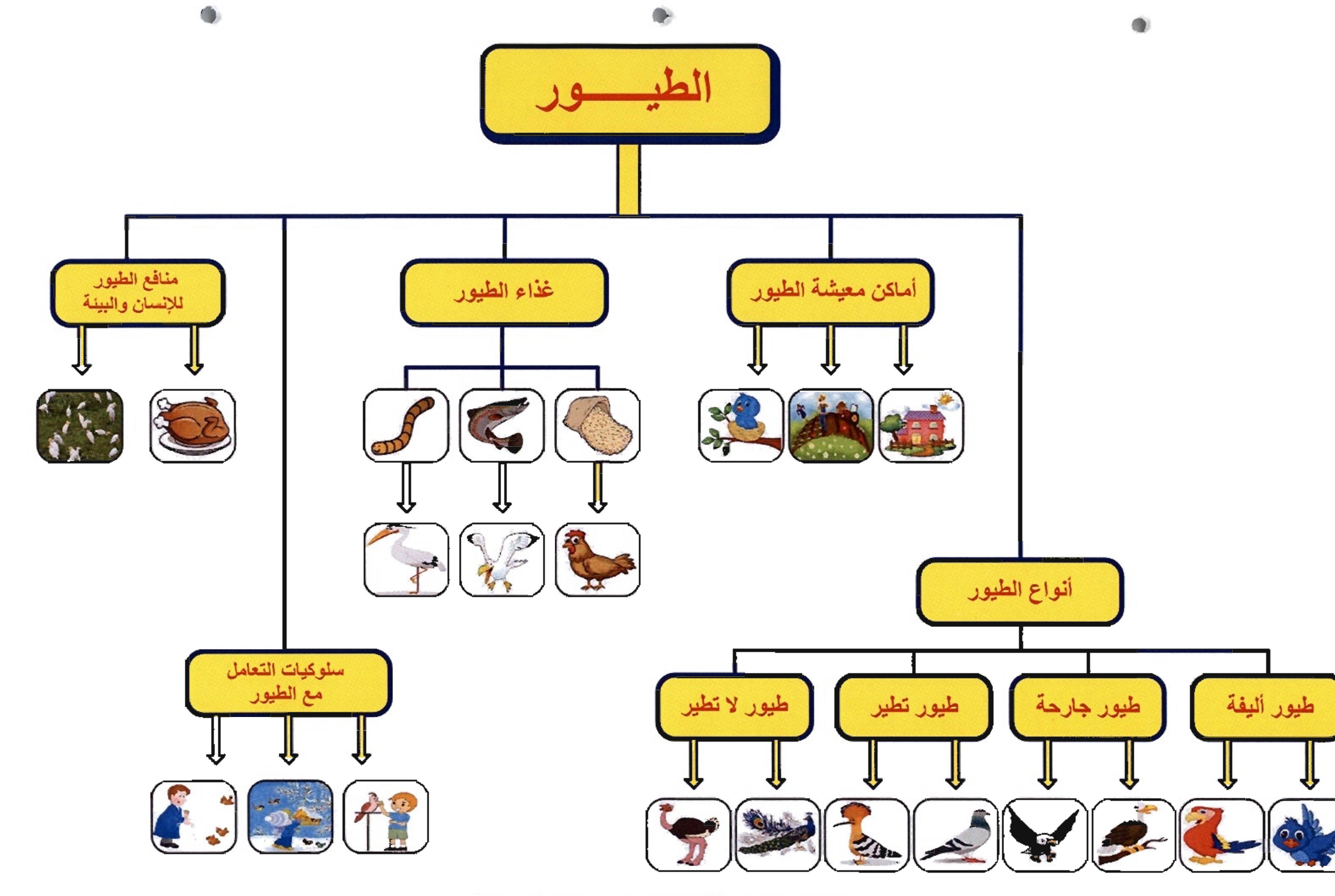
تقويم المحور السابع " مفهوم الطيور"

بعد الانتهاء من جميع أنشطة مفهوم الطيور، تقوم الباحثة بآلاتى:

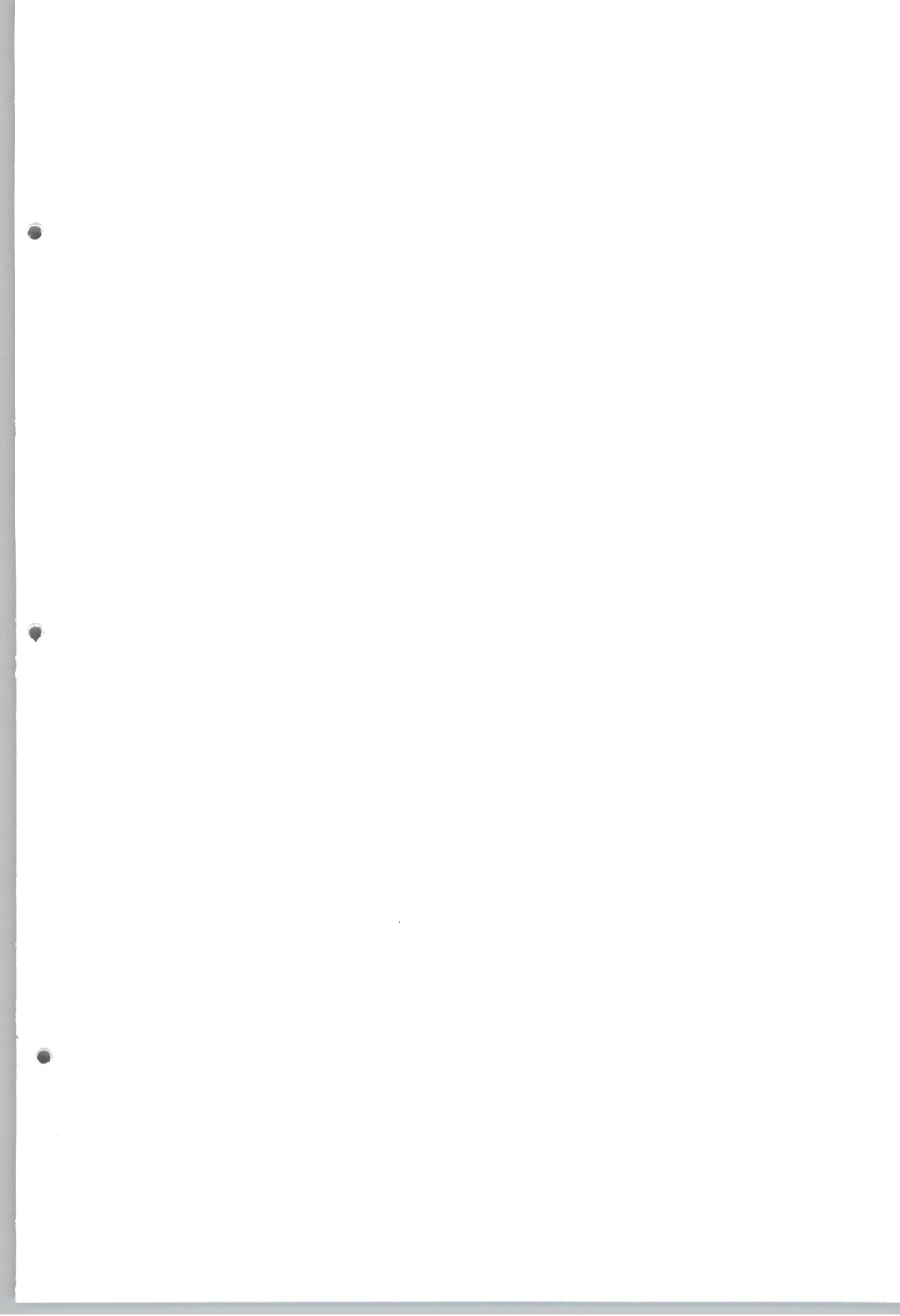
تعطى الباحثة الأطفال صوراً للمفهوم وتطلب منهم القيام ببناء خريطة المفاهيم الخاصة بمفهوم الطيور كما هو بالشكل (٦٠).

- تعرض الباحثة خريطة مفهوم الطيور ناقصة ، وتطلب من الأطفال إكمالها بما يناسبها من صور.
- تطلب الباحثة من الأطفال إعداد أمثلة والمشاركة فى بناء خريطة مفاهيمية لمفهوم الطيور .
- استمرت الباحثة فى تصحيح الأخطاء للأطفال ، وإبداء الملاحظات حول بناء الخريطة طول فترة تطبيق المفهوم.
- بعد الانتهاء من خريطة مفهوم الطيور ، تطلب الباحثة من الأطفال العمل داخل مجموعات متعاونة للخروج بخريطة مفاهيم صحيحة لمفهوم الطيور ، مع إبداء الملاحظات حول مواصفات كل خريطة مع كل مجموعة ، وفى النهاية تقوم الباحثة بإعطاء درجة لكل خريطة ، وتشجيع الأطفال على ما بذلوه من جهد .
- تطلب الباحثة من كل طفل عمل خريطة مفاهيم مصورة لمفهوم الطيور بصورة فردية كنوع من النشاط المنزلى .



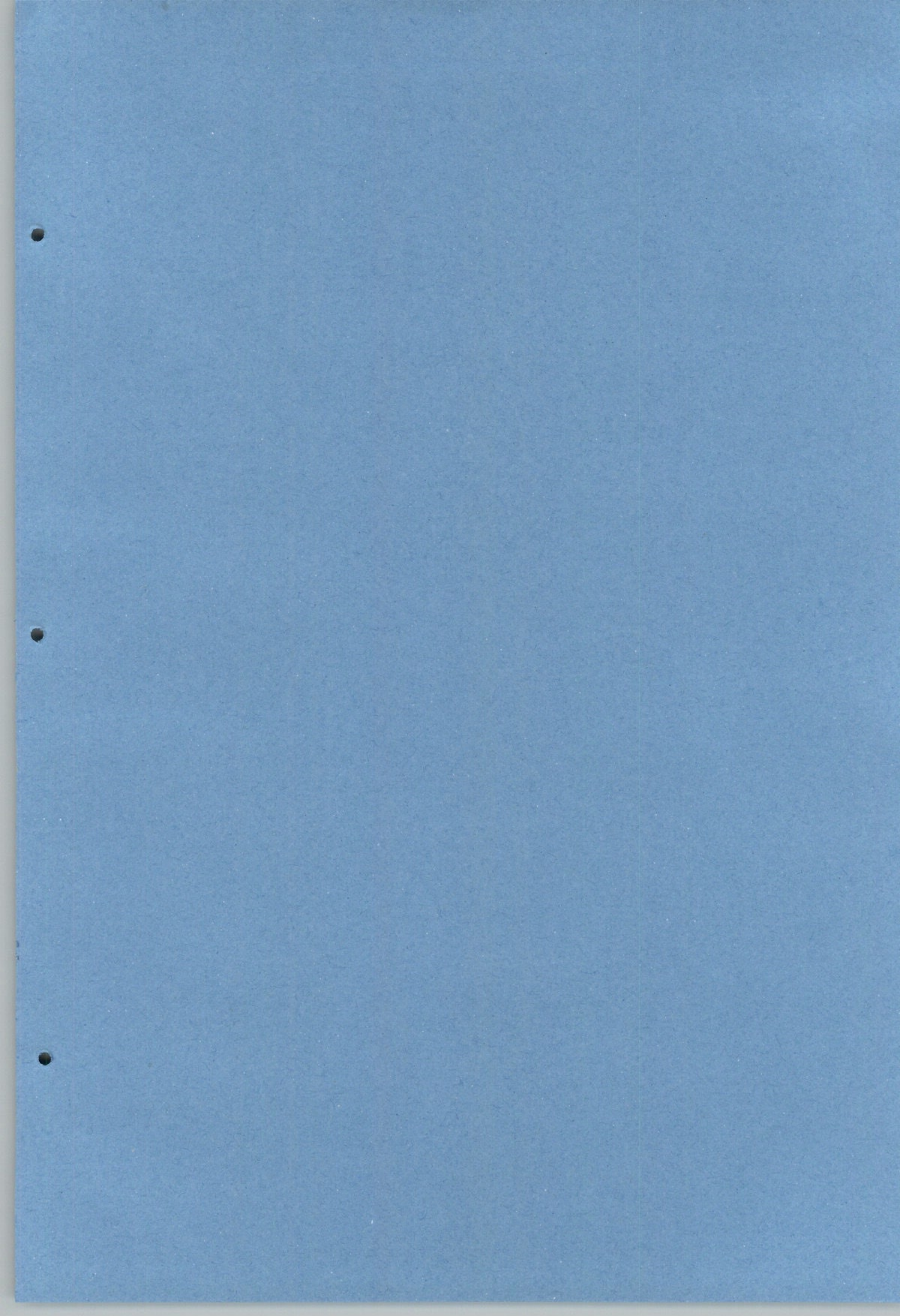


شكل (٦٠) خريطة المفاهيم المصورة لمفهوم الطيور



ملحق (٥)

أسماء السادة محكمى أدوات الدراسة



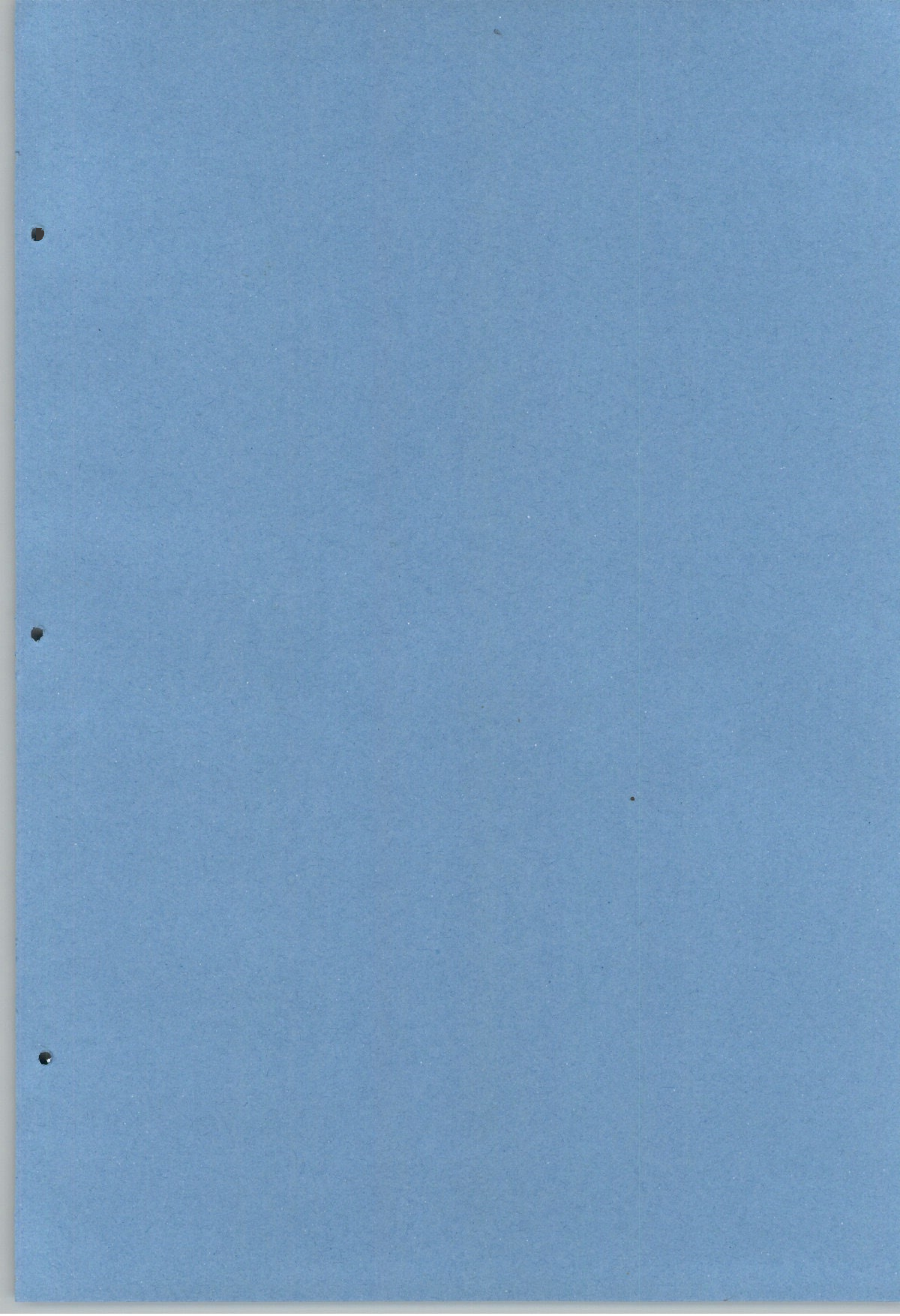
م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د/ إبراهيم غازى	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم والمدير التنفيذى لمشروع التقويم – جامعة دمنهور.
٢	أ.م.د/ أمل محمد محمد أحمد	أستاذ مناهج الطفل المساعد والقائم بعمل وكيل كلية رياض الأطفال لشئون تنمية البيئة وخدمة المجتمع – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية.
٣	أ.د/ إملى صادق ميخائيل	أستاذ مناهج الطفل ورئيس قسم العلوم التربوية السابق ووكيل كلية رياض الأطفال لشئون تنمية البيئة وخدمة المجتمع السابق – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية.
٤	د/ تامر شوقى إبراهيم	مدرس علم النفس التربوى كلية التربية - جامعة عين شمس.
٥	د/ حسام سمير عمر	مدرس بقسم العلوم التربوية – والمدير التنفيذى لوحدة ضمان الجودة - كلية رياض الأطفال – جامعة دمنهور.
٦	د/ حنان غنيم	مدرس بقسم العلوم الأساسية – كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية.
٧	أ.م.د/ رحاب محمود صديق	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية.
٨	أ.د/ سعيد عبد الغنى سرور	أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوى – كلية التربية – جامعة دمنهور.
٩	أ.د/ سمية طه جميل	أستاذ الصحة النفسية ووكيل كلية رياض الأطفال لشئون الدراسات العليا والبحوث – كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية.
١٠	أ.د/ سهام محمد بدر	أستاذ أصول التربية المتفرغ وعميد كلية رياض الأطفال السابق – جامعة الإسكندرية.
١١	أ.د/ سهى أمين نصر	أستاذ علم نفس الطفل – كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية.
١٢	د/ سولاف الحمراوى	مدرس بقسم العلوم الأساسية – كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية.
١٣	أ.د/ عاد السعيد البنا	أستاذ علم النفس التربوى وعميد كلية التربية - جامعة دمنهور.
١٤	أ.د/ عبد الفتاح على غزال	أستاذ الصحة النفسية الغير متفرغ والعميد الأسبق لكلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية.
١٥	أ.م.د/ علا محمد الطيبانى	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية رياض الأطفال –

م	الاسم	الوظيفة
		جامعة الإسكندرية.
١٦	د/ لمياء أحمد عثمان	مدرس بقسم العلوم التربوية والمدير التنفيذى للوحدة ذات الطابع الخاص – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية.
١٧	أ.د/ ماجدة محمود محمد صالح	أستاذ مناهج تعليم الطفل المتفرغ – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية
١٨	أ.د/ محسن حامد فراج	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم – كلية التربية - جامعة عين شمس
١٩	د/ محمد عبد الرازق	مدرس طرق تدريس العلوم - كلية التربية - جامعة حلوان
٢٠	د/ مروه أحمد عبد النعيم	مدرس بقسم العلوم التربوية – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية
٢١	أ.م.د/ مصطفى أحمد حمزة	أستاذ مساعد بقسم العلوم الأساسية ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب- جامعة دمنهور
٢٢	أ.د/ منال أحمد محمد أحمد	أستاذ صحة البيئة ووكيل المعهد العالى للصحة العامة لشئون تنمية البيئة وخدمة المجتمع – المعهد العالى للصحة العامة – جامعة الإسكندرية
٢٣	د/ منال سعدى مغازى	مدرس بقسم العلوم التربوية – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية
٢٤	أ.د/ هالة طليمات	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية – جامعة دمنهور

رُتِّبت أسماء السادة المحكمين أعضاء هيئة التدريس ترتيباً أبجدياً.

ملحق (٦)

خطابات الموافقات الإدارية على التطبيق





كلية رياض الأطفال

السيد الاستاذ/ وكيل اول وزارة التربية والتعليم بالاسكندرية

تحية طيبة وبعد ،،،

نتشرف بالافادة بان الطالبة / شيماء محمد احمد محمد عطيه عبيدى - مسجلة لدرجة الماجستير فى التربية رياض الاطفال بقسم العلوم التربوية بالكلية فى موضوع :

"إستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية "

برجاء التفضل بإتخاذ ماترونه سيادتكم مناسباً نحوتسهيل مهمة الباحثة المذكورة فى تطبيق الجانب العملى الخاص برسالتها على بعض المدارس بالادارات التعليمية المختلفة بمحافظة الاسكندرية وهم:

١- ليسيه الحرية

٢- جلال قريطم

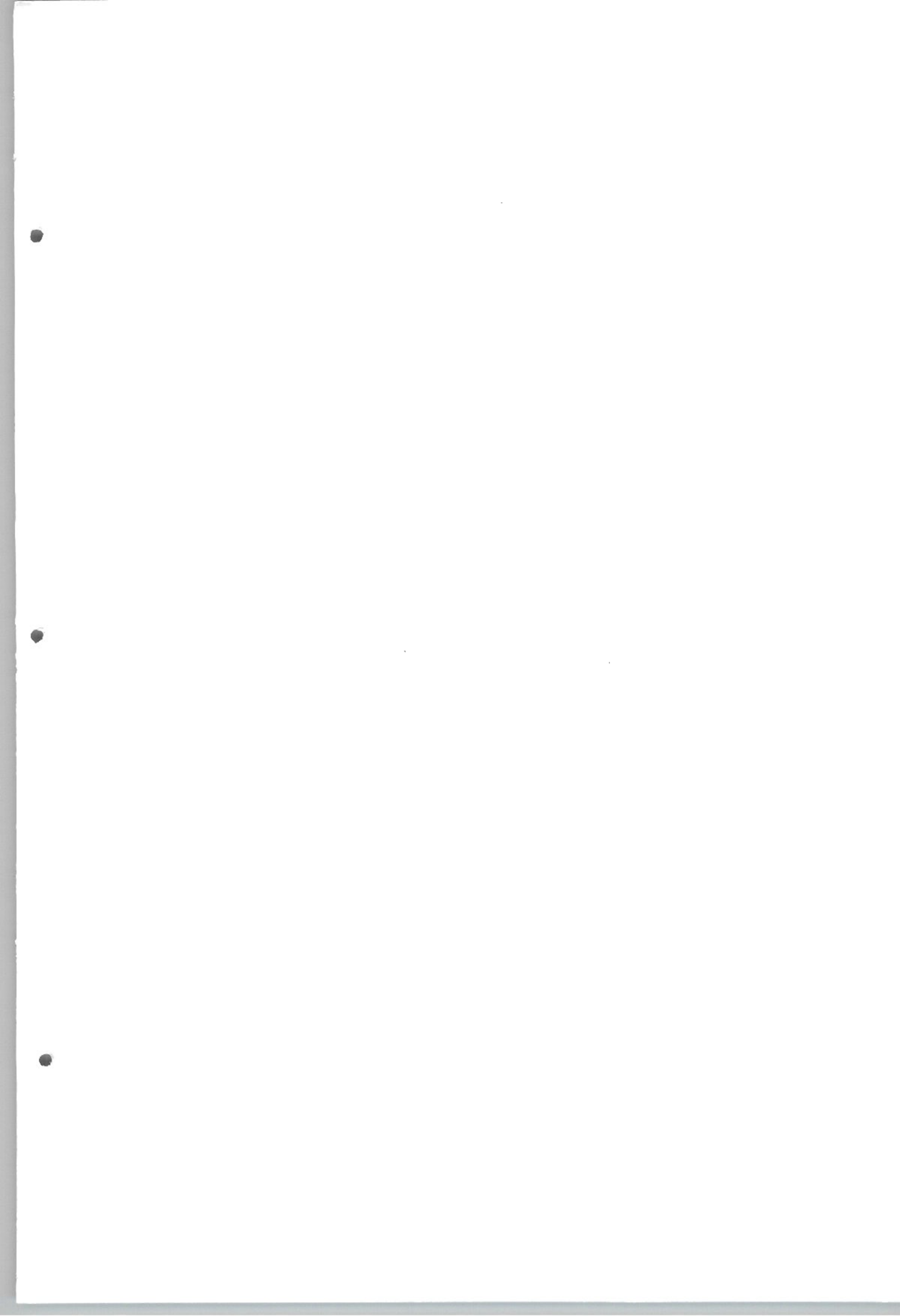
٣- هدى شعراوى

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

عميدة الكلية

ا٠د/ هالة ابراهيم الجروانى

١٢ أ شارع محمد أمين شهيب – مصطفى كامل – الإسكندرية
٢١٥٢٩ مكتب بريد : رشدى ، تليفون : ٥٤٤٠٢١٤ - ٥٤٣٦٦٣١ ، فاكس ٠٠٢٠٣ / ٥٤٤٥٥٨٤





كلية رياض الأطفال

السيد الاستاذ/ رئيس الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء بالاسكندرية

تحية طيبة وبعد ،،،

نتشرف بالافادة بان الطالبة/ شيماء محمد أحمد محمد عطية عبيدى - مسجلة لدرجة الماجستير فى التربية رياض الاطفال بقسم العلوم التربوية بالكلية فى موضوع :

" استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية "

برجاء التفضل بإتخاذ ماترونه سيادتكم مناسباً نحو تسهيل مهمة الباحثة المذكورة فى تطبيق الجانب العملى الخاص برسالتها على على بعض المدارس بالإدارات التعليمية المختلفة بمحافظة الإسكندرية :

١ - ليسيه الحرية

٢ - جلال قريطم

٣ - هدى شعراوى

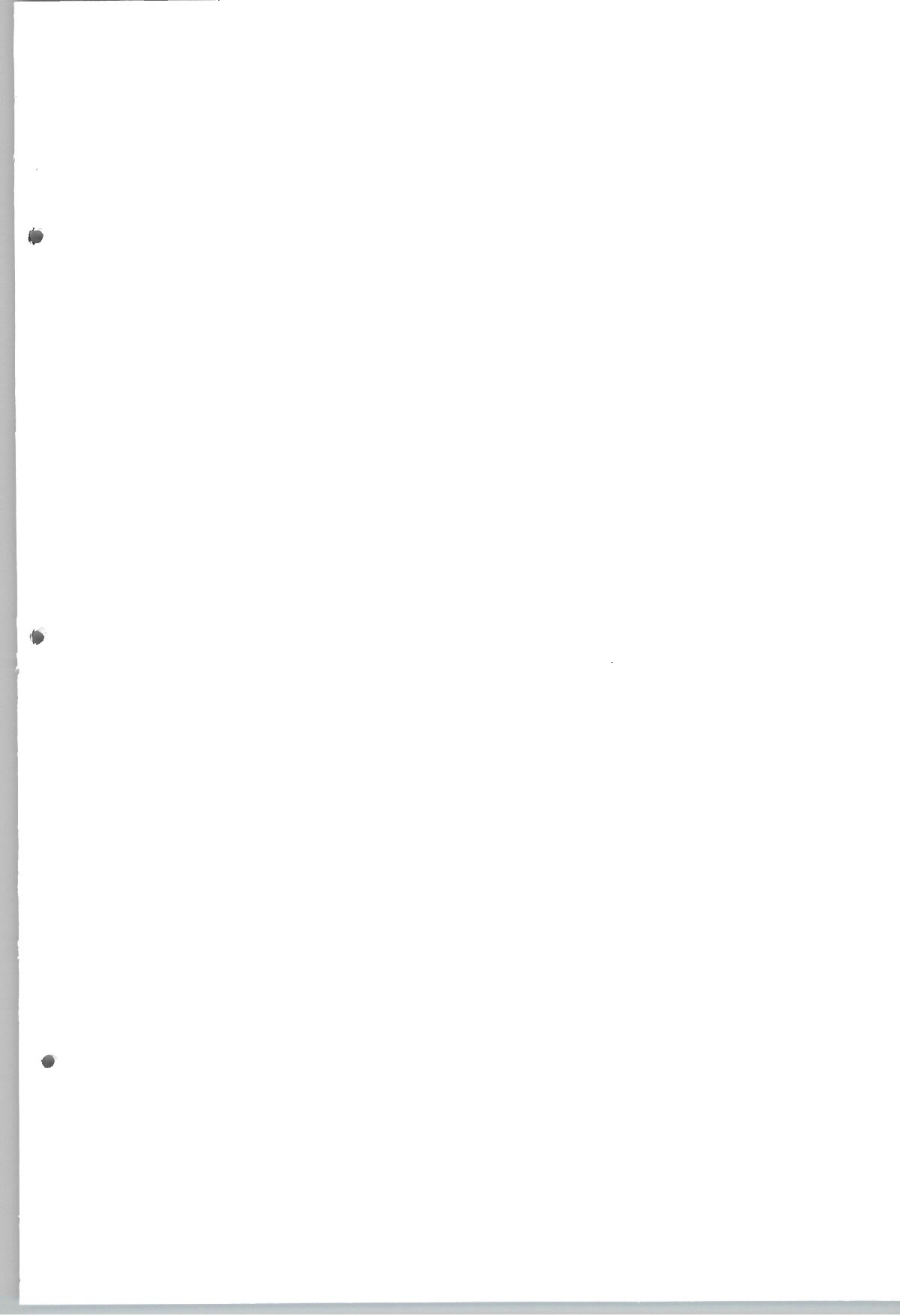
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

عميدة الكلية

هالة الجروانى

أ.د/ هالة إبراهيم الجروانى

١٢ أ شارع محمد أمين شهيب – مصطفى كامل – الإسكندرية
٢١٥٢٩ مكتب بريد : رشدى ، تليفون : ٥٤٤٠٢١٤ - ٥٤٣٦٦٣١ ، فاكس ٥٤٤٥٥٨٤ / ٠٠٢٠٣





الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء

٢٥٤
٢/١٨

القيـــد : ١٧٠

التاريـــخ : ١٨/ ٢/ ٠١٥ ٢م

الموضوع : الباحثة/ شيماء محمد أحمد

المرفقات : القرار رقم ٢٢٧

السيد الأستاذ الدكتور / عميد كليـة رياض الاطفال

جـامعـة الاسكندرية

تحية طيبة وبعد ،،،

بالإشارة لكتاب سيادتكم الواردة للجهاز في ٢/١٢/ ٢٠١٥ بشأن طلب الموافقة على قيام البـاحثة / شيماء محمد أحمد محمد عطية عبيدى - المسجلة بدرجـة الماجستير فى التربية "رياض الاطفال" بقسم العلوم التربوية- بكلية رياض الاطفال – جـامعـة الاسكندرية - بإجـراء دراسـة ميدانيـة بعـنـوان (إستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لاكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية).

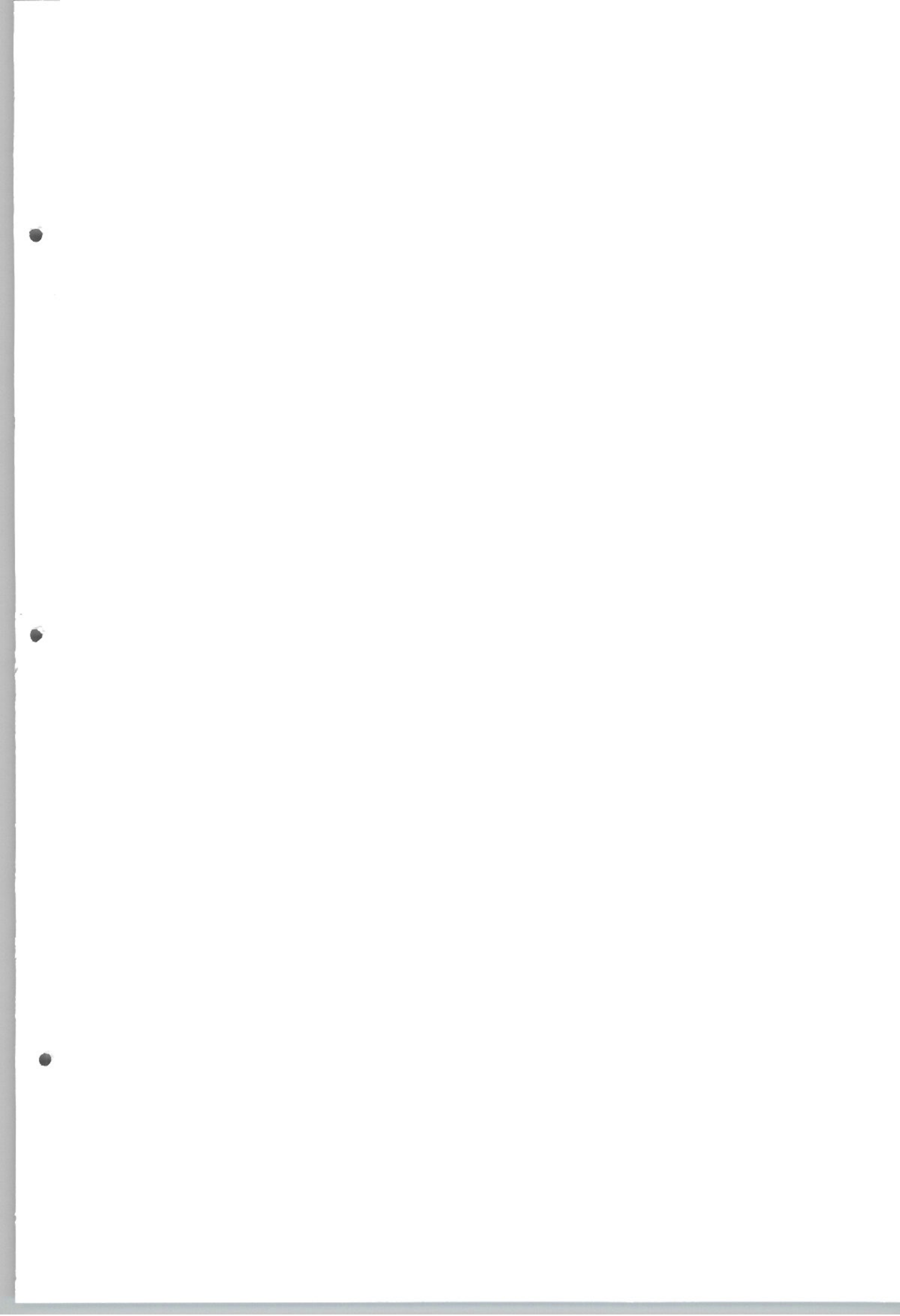
وذلك وفقا للإطار المعد لهذا الغرض.

يـــرجى التـكرم بالإحاطـة بأن الجهـاز المركزي للتعبئة العامـة والإحصاء يوافق على قيـام الباحثة / شيماء محمد أحمد محمد عطية عبيدى - بإجراء الدراسة الميدانية المشار إليها بعالية وفقا للقرار رقـم (٢٢٧) لسنة ٢٠١٥ اللازم في هذا الشأن وعلى إن يوافى الجهاز بنسخة من النتائج النهائية كاملة فور الانتهاء من إعدادها طبقا للمادة رقم (٧) من القرار.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

أحمد عطية محمد

مدير عام الإدارة العامة للأمن



جمهورية مصر العربية



الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء

قرار رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء
بالتفويض
رقم (٢٢٧) لسنة ٢٠١٥

فى شأن قيام الباحثة / شيماء محمد أحمد محمد عطية عبيدى - المسجلة بدرجة الماجستير في التربية بقسم العلوم التربوية- بكلية رياض الاطفال – جامعة الاسكندرية - بإجراء دراسة ميدانية بعنوان (إستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لاكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية).

رئيس الجهاز

- بعد الإطلاع على القرار الجمهوري رقم (٢٩١٥) لسنة ١٩٦٤ بشأن إنشاء وتنظيم الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء (مادة ١٠).
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (٢٣١) لسنة ١٩٦٨ في شأن إجراء الإحصاءات والتعدادات والاستفتاءات والاستقصاءات (مادة ٢).
- وعلي قرار رئيس الجهاز رقم (١٣١٤) لسنة ٢٠٠٧ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات ،
- وبعد الإطلاع علي مذكرة العرض علي رئيس الجهاز وموافقة سيادته علي ما ورد بها.
- وعلى كتاب كلية رياض الاطفال – جامعة الاسكندرية الوارد للجهاز في ٢٠١٥/٢/١٢.

قـــرر

مادة ١: تقوم الباحثة / شيماء محمد أحمد محمد عطية عبيدى - المسجلة- بدرجة الماجستير في التربية بقسم العلوم التربوية- بكلية رياض الاطفال – جامعة الاسكندرية - بإجراء الدراسة الميدانية المشار اليها عالية.

مادة ٢: تجري الدراسة علي عينة حجمها (٢٠) عشرون طفل من اطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم من (٤-٦ سنوات) بالمدارس التالية (ليسيه الحرية – جلال قريطم – هدى شعراوى) وذلك بمحافظة الاسكندرية .

مادة ٣: تجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة طبقا للاستمارة المعدة لهذا الغرض والمعتمدة من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء وعدد صفحاتها ١٥صفحة (خمسة عشر).

مادة ٤: تقوم مديرية التربية والتعليم بمحافظةالاسكندرية وتحت اشراف ادارة الامن بها - بتيسير اجراء الدراسة الميدانية – وعلى ان تقوم المديرية بتحديد الادارات التعليمية التابع لها المدارس محل الدراسة مع مراعاة الضوابط الخاصه بتقييم درجة سرية البيانات والمعلومات المتداوله مسبقا بمعرفة كل جهه طبقا لما جاء بخطة الامن بها.

مادة ٥: يراعى موافقة مفردات العينة واولياء أمورهم - مع مراعاة سرية البيانات الفردية طبقا لاحكام القانون وعدم استخدام البيانات التي يتم جمعها لأغراض أخري غير أغراض هذه الدراسة.

مادة ٦: يجري العمل الميداني خلال ثلاثة أشهرمن تاريخ صدور هذا القرار .

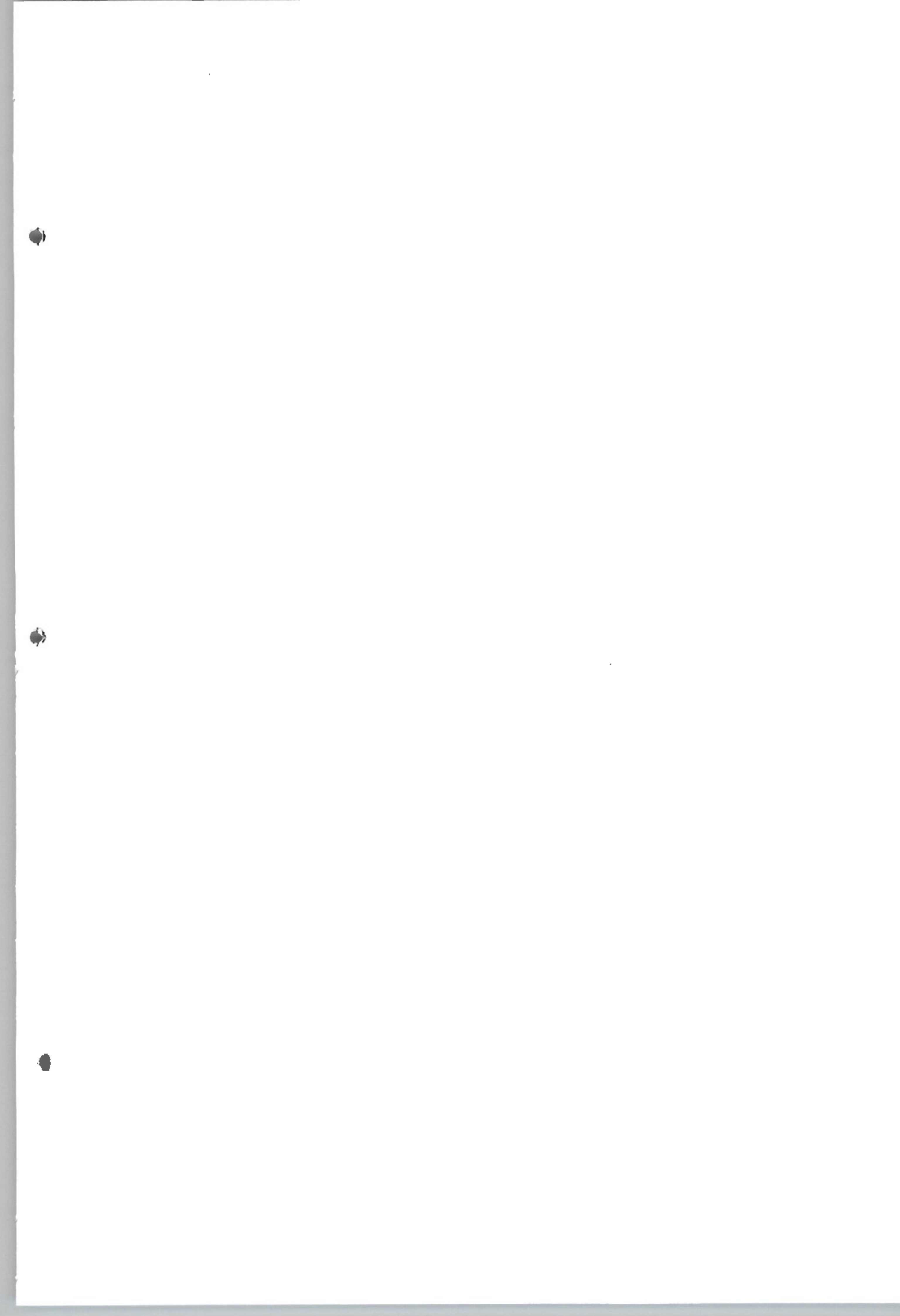
مادة ٧: يوافي الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بنسخة من النتائج النهائية لهذه الدراسة.

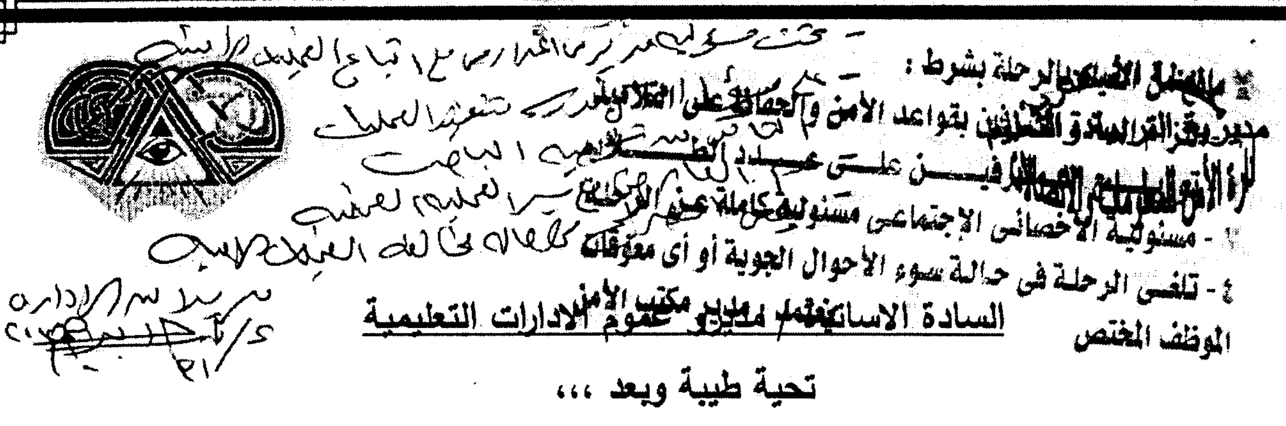
مادة ٨: ينفذ هذا القرار من تاريخ صدوره.

صدر في: ١٦/ ٢ / ٢٠١٥ .



أحمد عطية محمد
مدير عام الإدارة العامة للامن





السادة الاساتذة / مديرى عموم الادارات التعليمية

تحية طيبة وبعد ،،،

لا مانع من وجهة نظر الأمن من تسهيل مأمورية الطالبة /شيماء محمد أحمد محمد عطيه عبيدى المسجلة لدرجة الماجستير فى التربية رياض الاطفال – بقسم العلوم التربوية – كلية رياض الاطفال – جامعة الاسكندرية لاجراء البحث الخاص بها بعنوان (استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم لاكساب اطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية) ببعض المدارس التابعة لادارة سيادتكم وذلك طبقاً للاستبيان المرفق والمعتمد من الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء على أن يتم ذلك بعد التأكد من شخصية الطالبة المذكوره تحت إشراف ومسئولية الساده مدراء المدارس شخصياً وبما لا يتعارض وسير العملية التعليمية وذلك بعد موافقة عينه البحث.

وتفضلوا سيادتكم بقبول فائق الاحترام،،،

تحريرا فى ٢٠١٥/٣/٢٢م

مسئول امن التصاريح

(أ / محمد سعيد السيد)

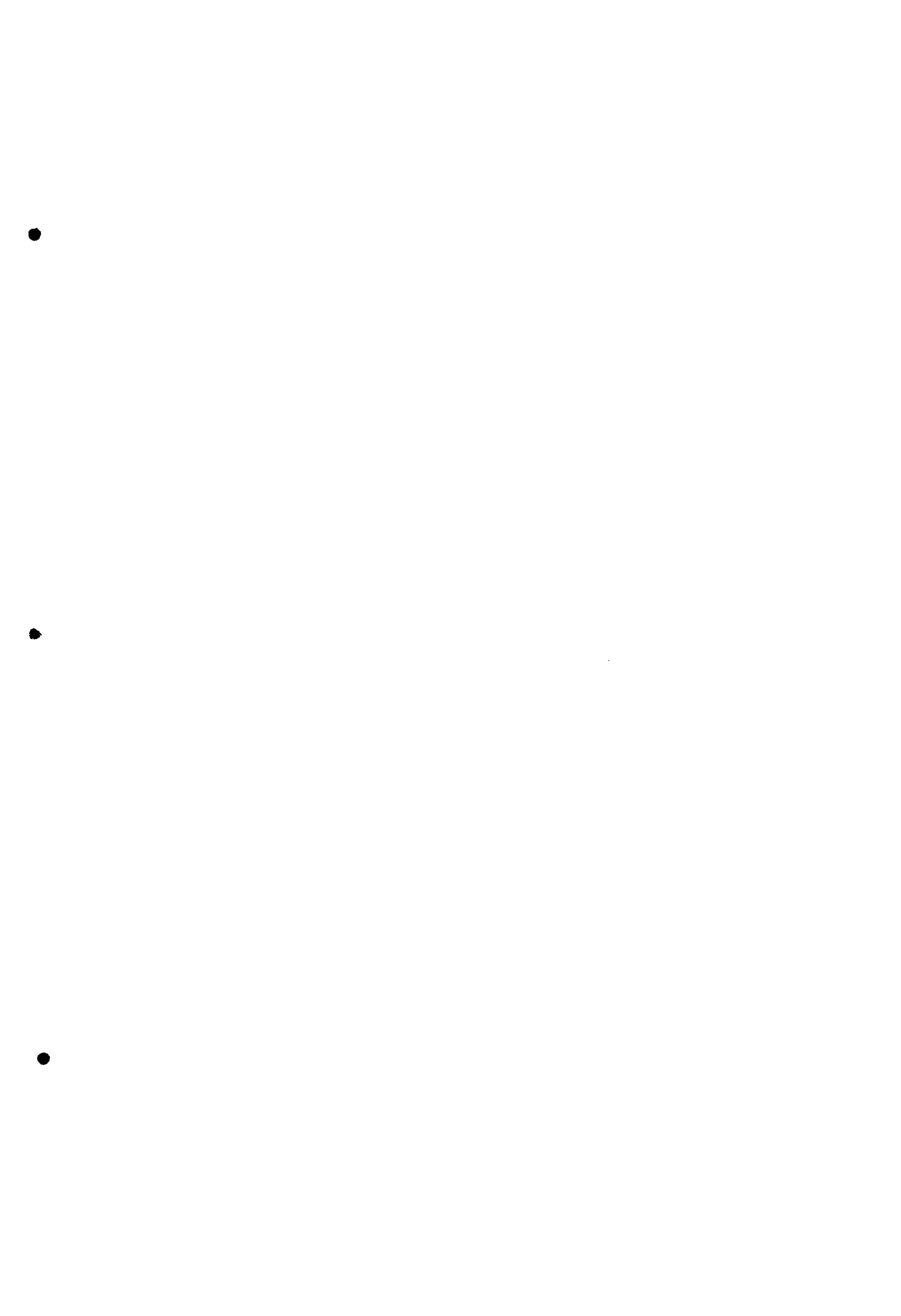
مدير ادارة الامن بالمديرية

(أ / محمد على احمد)

يعتمد

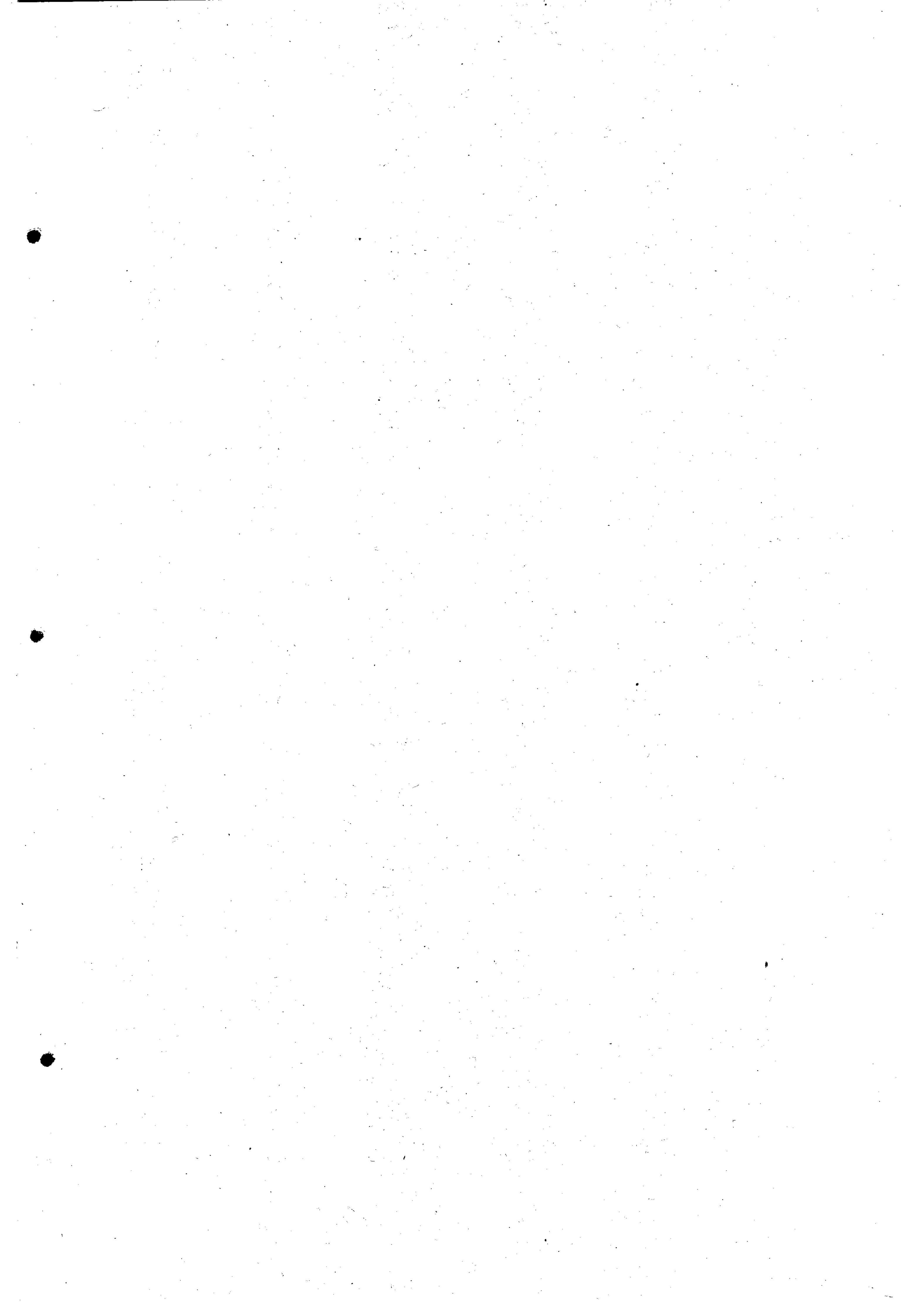
وكيل أول الوزارة – مدير المديرية

(أ/ جمعة مصطفى ذكرى)



ملخص الدراسة "Abstract"

- ملخص الدراسة باللغة العربية.
- ملخص الدراسة باللغة الأنجليزية.



ملخص الدراسة

مقدمة :

صعوبات التعلم تعتبر من المجالات الحديثه التى استرعت إنتباه المتخصصين فى مجال التربيه الخاصة ،حيث زاد الاهتمام بها اعتباراً من الستينات فقط ،بيد أن هذا الاهتمام أخذ يتزايد وبصوره ملحوظه من عام إلى اخر نظراً لان هذه المشكله تشمل عدداً ليس بالقليل من الأطفال .

وبما أن الطفل جزأ لا يتجزأ من البيئة التى يعيش بها فكان من الضروى عليه أن يكتسب بعض المفاهيم البيئية الموجودة فى بيئته والتى تساعده على التعامل معاها بشكل إيجابى .

فمسار نمو الطفل يتحدد فى مختلف الجوانب طبقاً لما توفره له البيئة المحيطه بالعناصر المختلفه فطفل اليوم فى حاجه الى بيئه مناسبه وغنيه بالمثيرات التى تمكنه من أن يفسح عن نفسه ويصل إلى أفضل أداء ممكن يظهر فيه قدراته وإمكاناته .

لذلك وجب علينا تبسيط المفاهيم البيئية للأطفال وخاصه الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية حتى يتمكنوا من التعامل مع البيئه بشكل إيجابى .

وتعتبر خرائط المفاهيم من الأستراتجيات التى أستخدمت حديثا فى المجال التربوى كإستراتيجية تعليمية من قبل Novak&Gowin منذ أوائل الستينات بأسم منظومه المفاهيم أو خرائط المفاهيم (Concept Maps).

وبناءعلى ما تقدم وما تم توضيح فى الإطار النظرى للدراسة الحالية يتضح لنا أن خرائط المفاهيم تعتمد على تجزئه المهمة إلى عناصر فرعية ، وهذا يشبه إلى حد كبير أسلوب تحليل المهمة والعمليات النفسية المتبع فى علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم .

لذا قد وجدت الباحثة أن من الممكن أستخدام هذه الأستراتجية وبفعاليه كبيرة مع هذه الفئة من الأطفال (فئه الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية).

فالدراسه تحاول إستخدام أستراتجيه خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية .

وتعرض الباحثة فى هذا الملخص مشكلة الدراسة والخطوات المتبعة فيها وصولاً إلى نتائج الدراسة .

مشكله الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في إفتقار الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية لبعض المفاهيم البيئية وتحاول الدراسة الحالية الاجابة عن السؤال الرئيس التالى :

مدى فعالية إستراتجية خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.

والذى يتفرع منه الأسئله التالية:

- كيفية تصميم وإعداد خرائط المفاهيم لأكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ؟
- ما أثر أستخدام استراتجيه خرائط المفاهيم لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية؟
- ما الأثر التربوى لإسترتجية خرائط المفاهيم فى احتفاظ أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بنتائج تعلم المفاهيم البيئية المتضمنه فى الدراسة الحالية؟

أهميه الدراسة :

تتحدد أهميه الدراسة فى النقاط التالية :

أولاً:- الأهميه النظريه :-

- ندرة الدراسات – فى حدود علم الباحثة – التى تناولت تنمية المفاهيم البيئية لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بإستخدام إستراتجية خرائط المفاهيم .
- تتناول هذه الدراسة فئة ليست بالقليلة العدد من فئات المجتمع متمثلة فى فئة أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية .
- إعداد أطار نظرى فى كيفيه إكساب الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئيه بإستخدام أستراتجيه خرائط المفاهيم .
- التعرف على مدى الأهتمام بإستخدام هذه النوعيه من الاستراتجيات (خرائط المفاهيم)فى مجال رياض الأطفال.

- تزويد المهتمين بمجال الطفولة ومجال ذوى الأحتياجات الخاصة بطرق جديده لإكساب المفاهيم البيئيه للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائيه .
- وضع بداية للباحثين الاخرين لمساعدة تللك الفئة من الاطفال فى جميع جوانب الحياة.
- تزويد المكتبة العلمية بالمزيد عن خرائط المفاهيم والمفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم

ثانياً: الأهميه التطبيقية

- مساعدة الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية على التواصل البيئى
- وضع محتوى برنامج أنشطة بيئية لتنمية المفاهيم البيئيه لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم النمائيه بإستخدام أستراتجيه خرائط المفاهيم .
- تقديم العون لمعلمات رياض الأطفال لمحاوله إكساب الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائيه بعض المفاهيم البيئية.
- توجيه نظرالقائمين على وضع مناهج رياض الاطفال إلى الاهتمام بوضع مناهج تتناسب مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائيه .

أهداف الدراسة:

وقد تحددت أهداف الدراسة فى :-

الهدف الرئيس:-

- تسعى الدراسة لمعرفه أثر أستخدام أستراتجيه خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضه ذوى صعوبات التعلم بعض المفاهيم البيئية .

الأهداف الفرعية:-

- أعداد أنشطة المفاهيم البيئية القائمة على استراتجيه خرائط المفاهيم لإكساب بعض المفاهيم البيئية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية .
- إعداد خرائط المفاهيم المصورة لإكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية .
- إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض الموضوعات المتعلقة بالمفاهيم البيئية لتوفر لهم التفاعل البيئى الأمن مع البيئة.

حدود الدراسة :

- الحدود الزمنية :

تتمثل الحدود الزمنية للدراسة فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٤-٢٠١٥

- الحدود المكانيه :

مدرسة ليسية الحرية أدارة وسط التعليمية- محافظه الاسكندرية .

- الحدود الموضوعية:

تتمثل فى استخدام استراتجيه خرائط المفاهيم فى اكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية

- الحدود البشرية:

- تتمثل عينه الدراسة فى عدد (٢٠) طفل من أطفال ذوى صعوبات التعلم النمائيه من سن (٥-٦) سنوات بالمرحلة الثانية من رياض الأطفال ولا توجد لديهم إعاقات أخرى من مدرسة ليسية الحرية أدارة وسط – محافظه الاسكندرية

وتم أختيارهم تبعا للشروط التالية :

- ان يعانى أفراد العينة من صعوبات التعلم النمائية موضوع الدراسة الحالية بعد تطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائيه وفقا لادوات الدراسه المستخدمه.
- أن يكون أفراد العينة من الاطفال الملتحقين بالمستوى الثانى من رياض الأطفال على ان يكون سبق لهم الالتحاق بالمستوى الاول من رياض الأطفال٥-٦ سنوات.
- ان تتروراح نسبة ذكاء أطفال العينة فيما بين الحد الادنى والحد الاقصى لنسب ذكاء الأطفال ما قبل المدرسة بحيث تكون نسبة ذكائهم بين ٩٠-١١٠.
- الا تضم العينة أطفال يعانون من اى مشكلات او اعاقات نمائية عقليه حسية حركيه "صعوبات تعلم فقط وغير مصاحبة لأى أعاقات أخرى "
- انتظام افراد العينه بالحضور للروضة .
- تقارب المستوى الأقتصادى للعينة فكانت عينة الدراسة الحاليه تندرج ضمن فئة الطبقة المتوسطه من المجتمع .
- تقارب المستوى الأجتماعى للعينة فكانت عينة الدراسة تحتوى على مستويات أجتماعية متقاربة من بعضها البعض ، والمستوى التعليمى للأسرة جيد .

- الحدود الاكاديمية :-

تقتصر الحدود التعليمية على بعض المفاهيم البيئية المناسبة لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية والمتمثله فى مفهوم " النظافه–المياه- الهواء الجوى – الغذاء- النبات- الطيور الحيوانات".

المنهج المستخدم :

لقد إستخدامت الباحثة المنهج شبه التجريبى الذى يقوم بدراسة العلاقة بين المتغيرات المتغير المستقل والمتغير التابع الذى يعتمد على القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى تجريب إستراتجية خرائط المفاهيم لقياس مدى فاعليتها فى إكساب أطفال الروضه ذوى صعوبات التعلم النمائيه بعض المفاهيم البيئية .

أدوات الدراسة :

- مقياس الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحله ما قبل المدرسة (إعداد:أحمد عواد،٢٠٠٩).
- أستماره أستطلاع رأى حول المفاهيم البيئية المناسبه لأطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية (أعداد الباحثة).
- اختبار المفاهيم البيئية المصور مقدم للطفل ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة)
- برنامج قائم على إستخدام إستراتجية خرائط المفاهيم لتنمية بعض المفاهيم البيئية للأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثه)

فروض الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى على اختبار المفاهيم البيئية لصالح القياس البعدى
- يوجد أثر كبير لإستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على اختبار المفاهيم البيئية

نتائج الدراسة :-

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس المفاهيم البيئية لصالح القياس البعدى وهذا يعنى وجود فروق جوهرية بين القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى، مما يدل على فعالية استخدام استراتجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية .
- يوجد أثر كبير لإستراتيجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية فأتضح حجم الأثر المرتفع الذى أحدثه استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على (المفاهيم الخاصة بالماء ، المفاهيم الخاصة بالغذاء والتغذية) ومتوسطة الأثر على الأبعاد الخاصة بالمفاهيم (المفاهيم الخاصة بالنبات ، المفاهيم الخاصة بالحيوان ، المفاهيم الخاصة بالطيور ، المفاهيم الخاصة بالغلاف الجوي) مما يدل على حجم الأثر المتوسط الذى أحدثه إستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على الأبعاد السابقة
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على مقياس المفاهيم البيئية فهذا يعنى عدم وجود فروق جوهرية بين القياس البعدى والقياس التتبعى على مقياس المفاهيم البيئية للمجموعة التجريبية، مما يدل على استمرارية فعالية استخدام استراتجية خرائط المفاهيم فى إكساب أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية.وذلك يدل على مدى الفعاليه التى حققتها استراتجيه خرائط المفاهيم فى إكساب طفل الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية بعض المفاهيم البيئية ويرجع ذلك الى التنوع بين أنشطة البرنامج المقدمه .

Abstract

Introduction:-

Learning disabilities are considered modern areas that drew the attention of specialists in the field of special education, where increased interest in them only as of the sixties, however, that this interest is increasing taking noticeable and more from year to year because this problem will not include a number of little children.

As the child an integral part of the environment in which they live out was that it was necessary to acquire some of the existing environmental concepts in his environment, which help him to deal positively.

The path is determined by the child's development in various aspects, according to the surrounding environment has provided elements of cost today need a suitable environment and rich that enable him to give himself up to the best possible performance shows the abilities and potential.

So we had to simplify environmental concepts to children, especially children with developmental learning difficulties so that they can deal with the environment positively.

The concept maps of strategies which used recently in the educational field educational strategy by Novak & Gowin since the early sixties in the name of system concepts or concept maps (Concept Maps) and above what has been clarified in the theoretical frame of the current study is clear to us that the concept maps based on the task fragmentation into sub-elements, and this is much like the task analysis and psychological operations is performed in the treatment of children with learning difficulties.

So the researcher has found that it possible to use this strategy and effectively with this large group of children (Class of children with learning difficulties developmental).

The study strategy of trying to use concept maps to give kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.

The researcher presented in this summary study the problem and the steps involved in them towards the results of the study.

Study problem:-

The study determined the problem of lacking in children with developmental learning difficulties some environmental concepts.

The current study is trying to answer the following main question.

The effectiveness of the strategy, concept maps to give kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.

Which fork to the following questions:

1. How to design and preparation of concept maps to give kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.
2. What is the effect of using concept maps strategy to give kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.

3. What educational impact of concept maps in retaining kindergarten children with learning difficulties learn the results of the developmental IMPLIED environmental concepts in the current study.

The importance of studying:-

The study determined the importance of the following points:

First: theoretical importance :

The scarcity of studies - within the limits of science researcher - which dealt with the development of environmental concepts with children with developmental learning difficulties strategy using concept maps.

This study deals with the category of not inconsiderable number of segments of society represented in the category of kindergarten children people with developmental learning difficulties.

Preparation of a theoretical framework on how to give children with learning difficulties some developmental concepts.

Environmental strategy using concept maps. Identify the extent of interest in the use of this quality strategies (concept maps) in the field of kindergarten.

Provide interested in the field of childhood and the area with special needs in new ways to give environmental concepts to children with developmental learning difficulties.

Put the beginning of the community to help others category of children in all aspects of life.

Provide the Scientific Library more about environmental concepts and concept maps for children with learning difficulties.

Second, the importance of Applied:

Help children with learning difficulties developmental environmental communication

Develop a program of environmental activities for the development of environmental concepts with children with learning difficulties, developmental content strategy using concept maps

Provide aid for kindergarten teachers to try to give children with learning difficulties developmental some environmental concepts

Directing to develop kindergarten curriculum to attention to developing curricula commensurate with children with developmental learning difficulties

Objectives of the study:-

The objectives of the study were identified in : The main objective -

Study seeks to find out the effect of using concept maps strategy to instill in kindergarten children with learning difficulties some environmental concepts.

Sub-objectives:

- The number of existing environmental activities concepts on strategy, concept maps to give some environmental concepts with kindergarten children people with developmental learning difficulties.
- Prepare comic concept maps to give kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.

- Giving the kindergarten children with learning difficulties some developmental issues related to environmental concepts to provide them with security Environmental interaction with the environment

The limits of the study:-

Time limits :

The time to study the border in the first semester of the academic year 2014-2015

Spatial border:

School freedom administration center - province of Alexandria

Objectivity:

Strategy is to use concept maps to instill in kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts

Human border:

The study sample in the number (20) children with learning difficulties in children of developmental age (5-6) years of the second phase of the kindergarten and there have other disabilities from school Lycée Freedom management and St- Alexandria Governorate.

They were selected according to the following conditions :

- Respondents to suffer from learning difficulties, developmental subject of the current study, after the application of learning difficulties and developmental scale according to the study tools used
- To be a sample of children enrolled in the second level from kindergarten to be above them access to the first level of 5-6 years

- That intelligent children ranging sample rate between minimum and maximum ratios intelligent children of pre-school so that the ratio between their intelligence 90-110.
- But the sample includes children suffering from any problems or developmental disabilities mentality sensorimotor "learning difficulties only and is associated with any other disabilities"
- The regularity of sample members to attend kindergartenذ
- Convergence of economic level of the sample was present study sample fall within the middle class of the society category.
- The convergence of the social level of the sample was the study sample containing a social levels close to each other, and educational level is good for the family.

Academic border :

Educational borders are limited to some appropriate environmental concepts for kindergarten children with learning difficulties and developmental of the concept of "Janitorial - Alme- AIR - food- Botany birds animals" .

Methodology used:-

researcher quasi-experimental approach, which is studying the relationship between the independent variable and variable variables of which depends on two measurements pre and post experimental group in the workout strategy concept maps to measure how effective they give in kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.

Tools of the study:-

- Early detection of learning difficulties in children's developmental scale in pre-school (Prepared by - Ahmed Awad, 2009)
- Form Poll about environmental concepts appropriate for kindergarten children with learning difficulties developmental (prepared by the researcher).
- Environmental concepts Scale photographer provider of the child with learning difficulties developmental (prepared by the researcher).
- Based on the use of concept maps strategy for the development of some environmental concepts to children with learning difficulties, developmental program (prepared by the researcher).

The study hypotheses:-

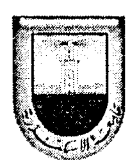
- There are significant differences between the average scores of tribal measurement and telemetric environmental concepts on the scale in favor of telemetric
- No significant impact for the strategy concept maps to instill in kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts.
- There were no statistically significant differences between the average scores telemetric measurement iterative on environmental concepts Scale

Results: -

The current study found the following results.

- No statistically significant among the middle-tribal measurement degrees and telemetric on environmental concepts scale for post-measurement differences and this means there are substantial differences between the measurement tribal and telemetric on environmental concepts experimental group in favor of telemetric scale, indicating the effectiveness of the use strategy concept maps in Giving Kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts no significant impact for the strategy concept maps to instill in kindergarten children with learning difficulties developmental some environmental concepts was shown the high impact caused by the use of concept maps strategy (own water concepts size, special food and nutrition) concepts.
- And a medium impact on the conceptual dimensions (own plant concepts, own welfare concepts, concepts of birds, atmospheric concepts) which shows the average impact of the use of concept maps strategy on the previous dimensional size.
- There are no significant differences between the mean scores of telemetric measuring the iterative on environmental concepts scale, this means there is no significant differences between the telemetric measurement iterative on environmental concepts experimental group scale, which shows the continuity of the effectiveness of the use of strategy concept maps to instill in kindergarten children people with developmental learning difficulties some concepts indicates how effectively achieved strategy concept maps to instill in kindergarten child with learning difficulties developmental some environmental concepts due to the diversity between the foreground program activities.





Alexandria University
Faculty of Kindergarten
Educational Science Department

Using of Concept Maps Strategy to Provide Kindergarten Children with Developmental Learning Disabilities Some Environmental Concepts

Presented By

Shimaa Mohamed Ahmed Mohamed Attia Ebedy
Demonstrator, Educational Science Department
Faculty of Kindergarten – Alexandria University

for obtaining Master of Education degree
(Kindergarten)

Examiners Committee:

Approved

Prof / Maher Ismail Sabri (Discussing and Chairman) ....

Prof / Gannat Abdulghani Albakatoshi (supervisor and member) ....

Ass . Prof / Rehab Saleh barghout (supervisor and member) ....

Ass. Prof/ Amal Mohammed Ahmed (discussing and members) ....



Alexandria University
Faculty of Kindergarten
Educational Science Department

Using of Concept Maps Strategy to Provide Kindergarten Children with Developmental Learning Disabilities Some Environmental Concepts

A Thesis
Submitted in partial fulfillment of the
Requirements for the Degree

Master of Science

Department of Educational Science
Faculty of Kindergarten
Alexandria University,
EGYPT

By

Shimaa Mohamed Ahmed Mohamed Attia Ebedy
Demonstrator, Educational Science Department
Faculty of Kindergarten – Alexandria University

In partial fulfillment of the requirements for obtaining Master of Education degree (Kindergarten)

Supervised by:

Assistant Prof. Rehab Saleh Barghout

Child Curriculum Assist. Professor
Charge d'affaires of chairman,
Educational Science Department
Educational Science Department, Faculty of Kindergarten, Alexandria University

Prof. Jannat Abdulghani Albakatoshi

Child Curriculum Professor
Vice-dean for students &
Education affairs
Educational Science Department, Faculty of Kindergarten, Alexandria University

2015